

Pädagogische Monatshefte.

PEDAGOGICAL MONTHLY.

Zeitschrift für das deutschamerikanische Schulwesen.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang III.

September 1902.

Heft 8

Protokoll

der 32. Jahresversammlung des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Detroit, Mich., 30. Juni — 3. Juli 1902.

(Offiziell.)

Eröffnungsfeier.—Im grossen Saale der Harmonie-Halle, woselbst auch die Hauptversammlungen stattfanden, wurde der 32. Lehrertag am Montag Abend des 30. Juni eröffnet. Die Feier, der sonderbarerweise nur ein verschwindend kleiner Bruchteil des Detroitter Deutschthums beiwohnte, wurde mit einem Vortrag des Harmonie-Männerchors eingeleitet, worauf die Herren Carl E. Schmidt, Vorsitzter des Ortsausschusses, Richter James Phelan in Vertretung des von der Stadt abwesenden Bürgermeisters, Eduard Marschner, Präsident des Schulrats, und W. C. Martindale, Schulsuperintendent in kurzen Begrüssungsansprachen die Gäste willkommen hiessen. Letzterer schloss seine sehr beifällig aufgenommene Rede mit folgenden Worten:

„Es gereicht mir zum grossen Vergnügen, Sie hier willkommen zu heissen, denn ein grosser Teil Ihrer Zeit ist der Entwicklung des Gemüts Ihrer Zöglinge gewidmet. Im Sprachunterricht erzielen Sie, vom linguistischen Standpunkte betrachtet, ein Resultat, nach welchem Sie streben, aber im Sprachunterricht, vom historischen Standpunkte betrachtet, erzielen Sie jeden geistigen und sozialen Vorteil. Der Routineunterricht erzeugt geistige Kraft, aber der Unterricht in der Sprache, in deren Geschichte und Literatur erzeugt Männer, Männer, die besser und hochherziger sind durch die Kenntniss der Errungenschaften ihrer Vorfahren und die patriotisch sind, weil sie die wahre Bedeutung des Wortes kennen. Sie verrichten ein grosses Werk, indem Sie die Zöglinge, die unter Ihren Einfluss kommen, in die besten Traditionen des deutschen Volkes einweihen durch dessen Sprache, dessen Literatur und dessen Geschichte, denn diejenigen, denen eingeprägt wird, den besten Traditionen ihrer Vorväter treu

zu bleiben, werden auch loyale Bürger jeder freien Regierung sein. Ich heisse Sie willkommen als Lehrer der grossen deutschen Sprache, der Sprache des Landes, welches die ganze Welt geleitet hat im Lehrfache und der Organisation der Freischule. Ich heisse Sie willkommen als Amerikaner, ich heisse Sie willkommen als Arbeiter im edelsten Berufe, dem sich der Mensch widmen kann.“

Nach zwei weiteren Liedervorträgen des Harmonie-Männerchors betrat Herr Emil Dapprich, der verdienstvolle Präsident des Lehrerbundes die Bühne, wobei ihm eine wahre Ovation zu teil wurde. Er begann in englischer Sprache, indem er dem Ortsausschuss und allen, die mitgewirkt haben, um den Mitgliedern des Bundes einen so herzlichen Empfang zu bereiten, den Dank derselben aussprach.

„Wir Lehrer“, sagte er, „würdigen jede uns dargebotene Freundlichkeit, und wenn Eltern der Zöglinge und Superintendenten der Schule die gleiche Anerkennung hätten für die Arbeit der Lehrer, dann stünde es besser um die Sache der Schulen. Wir kamen hierher nach Detroit, wo wir seit vielen, vielen Jahren nicht gewesen sind, und wo unser unvergesslicher erster Präsident, Papa Feldner, lebte und strebte. Die Leiter der öffentlichen Schulen von Detroit, die Eltern von Zöglingen sollten zum Bewusstsein kommen, dass Kenntnis der deutschen Sprache nicht ornamental, sondern dringend nötig ist. Sie kann nicht in der Hochschule gelernt werden, sondern muss in der Elementarschule mit dem Unterricht begonnen werden. Die Doppelsprache ist die Sprache der Zukunft und die Erwerbung jeder neuen Sprache ist die Erwerbung einer neuen Seele. Der deutsche Unterricht sollte in den Kindergarten und den Primärklassen beginnen, und falls die Stadt Detroit diesen Unterricht einführen würde, so könnte sie an der Spitze des ganzen Nordwestens stehen.“

In deutscher Sprache fortfahrend, sagte Herr Dapprich: „Die geistigen Güter der deutschen Nation können sich mit denen irgend einer Nation in der ganzen Welt messen. Haltet fest an der deutschen Sprache, denn sie erhält den deutschen Geist. Dafür hat der Lehrerbund gewirkt, gekämpft, gelitten, dafür werden wir weiter wirken. Der Bund im Grossen und jedes Mitglied desselben hat seine Pflicht gethan, um das Schulwesen auf eine höhere Stufe zu bringen, wir sind stolz auf unsere Arbeit und sehen voll Hoffnung der Zukunft entgegen. Wenn Angloamerikaner den deutschen Unterricht für ihre Kinder fordern, sollten dann die Deutschen zurückstehen? Kennen Sie sich die Gefahr für das Familienleben vorstellen, wenn es so weit kommt, dass der Vater nicht mehr das Kind, das Kind nicht mehr den Vater versteht? Die öffentliche Schule ist die Schule des Volkes und dieses kann verlangen, dass gelehrt wird, was notwendig ist. Deshalb sind wir hierher gekommen, um Euch Deutschen von Detroit zu sagen: Es ist Eure heilige Pflicht, darauf zu sehen, dass Eure Kinder deutsch lernen, es ist Eure Pflicht zu fordern, dass sie in den öffentlichen Schulen darin unterrichtet werden. Thut Eure Pflicht und künftige Generationen werden Euch segnen. Mit der deutschen Sprache wird deutsches Gemüt, deutsche Lebenslust, deutsche Lebensfreude, deutsche Liebe zur Natur einziehen. Ihr dürft nicht ruhen, bis man Euren Kindern gerecht geworden ist! Mit dieser Mahnung erkläre ich die 32. Jahresversammlung des Deutschamerikanischen Lehrerbundes für eröffnet und wünsche Ihnen allen: Gute Nacht!“

Der eindrucksvollen Rede des Präsidenten wurde mit gespannter Aufmerksamkeit gelauscht und mehrmals wurde dieselbe durch lebhaften Applaus unterbrochen. Nach Beendigung derselben trat Vertagung ein. In den unteren Räumlichkeiten blieb man noch eine Zeit lang in gemüthlicher Unterhaltung beisammen.

Die erste Hauptversammlung wurde um halbzehn Uhr vom Präsidenten zur Ordnung gerufen, wobei derselbe folgende Worte an die recht zahlreich erschienenen Delegaten richtete:

„In die Mitte der Feinde haben wir diesmal unsere Versammlung verlegt. Seit 28 Jahren hat hier im schönen Detroit keine Konvention des deutschen Lehrerbundes stattgefunden. Seitdem haben sich hier die Verhältnisse zu Ungunsten unserer Sache geändert. Und darum sind wir jetzt wieder hier erschienen, um das Deutschtum, das grosse Deutschtum dieser herrlichen amerikanischen Stadt aus seiner Gleichgiltigkeit wachzurufen, damit es laut das ihm gebührende Recht für sich und seine Kinder fordere. Darunter verstehen wir vornehmlich die Einführung des deutschen Unterrichts in den öffentlichen Schulen dieser Stadt, und Zweck dieser Konvention in Detroit ist es, hier in dem feindlichen Lager den Anstoss zu einer solchen Bewegung zu geben.

Auch in einigen anderen Städten der Union ist unsere Sache im letzten Jahre zurückgegangen. So hat Chicago mit seiner grossen deutschen Bevölkerung dem Ansturm der Nativisten nicht widerstehen können, und trübe Tage sind für die Befürworter des deutschen Sprachunterrichts hereingebrochen. Dagegen bietet Milwaukee ein weit erfreulicheres Bild. In dieser stolzen Feste des Deutschtums wurden immer schönere Erfolge erzielt. Auch in andern Städten wie Cincinnati, Cleveland, Dayton, St. Louis, haben wir manche Fortschritte zu verzeichnen.“

Mit grossem Beifall begrüsst die Versammlung diese mutigen Worte, worauf man zur Abwicklung der geschäftlichen Verhandlungen schritt. Herr Oberlehrer W. H. Weick von Cincinnati wurde zum Vicepräsidenten erwählt und Herr Friedrich Hamann von Milwaukee zum Hilfssekretär. Dann gab der Präsident nachstehende Ausschüsse bekannt:

Für Nominationen:— B. A. Abrams, Milwaukee; H. Woldmann, Cleveland; W. H. Weick, Cincinnati; M. Schmidhofer, Chicago; L. J. A. Ibershoff, Saginaw; C. O. Schönrich, Baltimore, und Frl. Marie Dürst, Dayton, O.

Für Revision des Schatzmeister-Berichts:— John Eiselmeier, Milwaukee; E. A. Zutz, Chicago, und Frau Mignon Löhler-Poste, Columbus.

Für Dankesbeschlüsse:— C. B. Baumann, Davenport; Frau Grossart, Cleveland, und Frl. Elsa Müller, Cincinnati.

Die Herold Company in Milwaukee, die Herausgeber der „Päd. Monatshefte“ hatte folgende Zuschrift eingesandt:

Herrn Direktor Emil Dapprich,

Präsident des N. D. A. Lehrerbundes,
Milwaukee, Wis.

Sehr geehrter Herr Dapprich:—

Zu unserem grossen Bedauern müssen wir Ihnen zur Kenntnis bringen, dass, wie die früheren, auch das mit dem 30ten Juni abgeschlossene Geschäftsjahr, für die Pädagogischen Monatshefte mit einem Deficit geschlossen hat. Wir haben uns in den vergangenen Jahren noch stets der Hoffnung hingegeben, dass die Pädagogischen Monatshefte auf der ursprünglichen Basis weitergeführt werden könnten, jedoch sind wir nunmehr zur Einsicht gekommen, dass dies nicht möglich ist. Die Festsetzung des Bezugspreises auf \$1.00 pro Jahr ist seiner Zeit unter der, auch von Ihnen geteilten, Voraussetzung geschehen, dass eine Abonnentenzahl von 1,500 erreicht werden könnte. In dieser Erwartung legten wir in der Versendung von Probenummern an die uns vom Sekretär des Lehrerbundes gelieferten Adressen ein Kapital von ca. \$1,000.00 ein. Leider fruchtete diese Arbeit nur circa 750 Abonnenten, und bei einer laufenden Ausgabe von durchschnittlich \$100.00 pro Monat, oder \$1,000.00 pro Jahr, war von Anfang an ein Deficit unvermeidlich.

Wir haben dieses wachsende Deficit numehr drei Jahre getragen, in der Erwartung, dass unsere an Ihre werthe Körperschaft gerichtete Bitte um Abhilfe

schliesslich berücksichtigt würde. Wir müssen Sie in diesem Jahre ersuchen, für das fernere Erscheinen der Monatshefte auf selbsterhaltender Basis irgend eine greifbare Basis zu schaffen.

Die Unterbilanz der Pädagogischen Monatshefte lautet für die vergangenen drei Jahresabschlüsse wie folgt:

30. Juni, 1900,	\$862.18
30. Juni, 1901,	225.91
30. Juni, 1902,	209.05

Für das kommende Jahr ist unter den gegenwärtigen Umständen ein grösseres Deficit als im vergangenen Jahre zu erwarten, da die Abonnentenzahl abgenommen hat, bis zur gegenwärtigen Zahl, 705.

Wir bitten Ihre Körperschaft, die Angelegenheit auf dem bevorstehenden Lehrertage in irgend einer Weise zu erledigen und glauben nicht, dass es der Versicherung bedarf, dass die Herold Company stets bereit ist, die Interessen des N. D. A. Lehrerbundes in der Zukunft wie in der Vergangenheit mit allen Kräften zu unterstützen.

Achtungsvoll,

THE HEROLD COMPANY,

H. H. Coleman, Vice-Präsident.

Diese Angelegenheit wurde einem Fünfer-Komitee zur Berichterstattung am folgenden Tage überwiesen, bestehend aus den Herren: B. A. Abrams, Milwaukee; B. Kuttner, New York; Louis Hahn, Cincinnati; C. O. Schönrich, Baltimore, und Theodor Meyder, Cincinnati.

Vom Präsidenten des Deutschamerikanischen Nationalbundes, Dr. Hexamer in Philadelphia, ging der Tagsatzung folgender telegraphischer Glückwunsch zu:

„Glückauf den Lehrern, den Bildungsmehrern.“ Der Sekretär wurde beauftragt diesen Glückwunsch brieflich zu beantworten.

Es wurden hierauf mit kurzen Unterbrechungen folgende Vorträge gehalten*:

„Der erste Unterricht im Deutschen an angloamerikanische Schüler“; Herr Eduard Prokosch, Chicago University.

„Der erste Sprachunterricht auf anschaulicher Grundlage“; Oberlehrer W. H. Weick, Cincinnati, O.

„Mündliche Erteilung des deutschen Unterrichts in den Anfangsklassen unserer öffentlichen Schulen“; Supt. Phil. Huber, Saginaw, W. S., Mich.

An den letzten Vortrag schloss sich nach einer kurzen Pause eine Probelektion — eine Neuerung auf unseren Tagungen. Um nämlich seine im Vortrage vertretene Unterrichtsmethode praktisch zu veranschaulichen, liess Herr Huber durch eine seiner Lehrerinnen, Frl. Anna M. Rose, eine Klasse von 25 Kindern angloamerikanischer Abkunft im Alter von 6—7 Jahren vorführen, die er zu diesem Zwecke von Saginaw mitgebracht hatte.

Nach dieser Probelektion, wobei zum Schluss auch Herr Dapprich einige Fragen an die Kinder richtete, trat Vertagung ein.

(Fortsetzung folgt.)

*) Sämtliche Vorträge dieses Lehrertages gelangen in den P. M. zum Abdruck.

Das Rüstzeug eines Lehrers des Deutschen.

Vortrag, gehalten vor dem 32. Lehrertage zu Detroit.

Von Prof. H. C. G. von Jagemann, Harvard University, Cambridge, Mass.

Als ich die freundliche Einladung erhielt, bei der diesjährigen Versammlung des Lehrerbundes einen Vortrag zu halten, war es mir nicht bekannt, dass die Geschäftslage es verbot, diesen Vortrag das Mass einer halben Stunde überschreiten zu lassen, sonst hätte ich mein Thema etwas enger begrenzt. So wie die Dinge liegen, kann ich manche Punkte, auf die ich gern eingegangen wäre, gar nicht berühren, andere nur leichthin streifen, und ich muss mich im wesentlichen auf einige wenige Teile meines Gegenstandes beschränken, die zur Diskussion am geeignetsten erscheinen.

Unter dem Rüstzeug eines Lehrers des Deutschen verstehe ich alles, was er zur wirksamen Ausübung seines Amtes nötig hat. Ich brauche aber in dieser Versammlung nicht näher auf gewisse allgemeine Vorbedingungen einzugehen, die bei jedem Lehrer vorhanden sein müssen, diejenigen geistigen und sittlichen Eigenschaften, die ihn zum Erzieher der Jugend befähigen, sowie eine gründliche allgemeine Bildung, Geschick zum Lehren und pädagogische Erfahrung. Dieses Rüstzeug erfordert der Lehrer der Mathematik oder der Botanik ebenso wie der des Deutschen, und um so wichtiger dasselbe ist, um so weniger ist es nötig, es gerade in dieser Versammlung zu betonen. Ich beschränke mich daher auf das, was der Lehrer des Deutschen im Gegensatz zu dem irgend eines anderen Unterrichtsgegenstandes nötig hat.

Ich muss weiter vorausschicken, dass ich in meinen Ausführungen zunächst die Lehrer des Deutschen an unseren Colleges im Sinne habe, erstens, weil ich leider über die an den Schulen bestehenden Verhältnisse nicht so gut unterrichtet bin, und dann noch aus einem anderen Grunde. Der Lehrer des Deutschen an einem College, besonders an einem der kleineren, befindet sich meist in einer ganz besonders verantwortlichen Stellung. Die Primär- und Sekundär-Schulen, an denen Deutsch unterrichtet wird, befinden sich in vielen Fällen an Orten, wo das deutsche Element ziemlich stark ist; auf dem einzelnen Lehrer ruht daher gewöhnlich nicht dasselbe Mass der Verantwortung wie auf dem Lehrer des Deutschen an einem kleinen College, der oft weit und breit der einzige Vertreter des Deutschtums ist, und der Gelegenheit hat, auf zahlreiche junge Leute einzuwirken, welche vermöge ihrer Bildung und gesellschaftlichen Stellung später of zu grossem Einflusse gelangen. Deshalb hat der Lehrer des Deutschen an einem kleineren College einen besonders wichtigen Posten, und es scheint der Mühe wert, bei unseren Betrachtungen gerade diese Leute ins Auge zu fassen.

Ich gebrauche den Ausdruck „Lehrer *des Deutschen*“, nicht „*der deutschen Sprache*“. Wir gebrauchen nun allerdings den Ausdruck „das Deutsche“ sehr oft und dem allgemeinen Sprachgebrauche nach richtig im selben Sinne wie „die deutsche Sprache“, ich möchte aber den Vorteil, den uns der weitere Ausdruck gewährt, nicht gern opfern, und ich möchte, dass wir uns alle daran gewöhnen könnten, denselben in gleich umfassendem Sinne zu gebrauchen, wie wir das tagtäglich mit Ausdrücken wie „das Wahre“, „das Schöne“, „das Hässliche“ thun. Mit andern Worten, betrachten wir es als unsere Aufgabe, das zu lehren, was deutsch ist, nicht nur die deutsche Sprache, ein so wichtiger Bestandteil des deutschen Wesens unsere Muttersprache auch sein mag.

Es ist nicht anzunehmen, dass dieser fromme Wunsch in dieser Versammlung in falschem Sinne ausgelegt wird. Um aber allen Missverständnissen vorzubeugen, möchte ich noch besonders betonen, dass mir nichts ferner liegt, als irgend welchen Bestrebungen das Wort zu reden, die darauf ausgehen, die einheitliche Entwicklung unseres amerikanischen Staatswesens, seiner politischen und sozialen Einrichtungen, zu hindern. Auf dem Gebiete der klassischen Sprachen ist es ein längst anerkannter Grundsatz, dass die Aufgabe des Lehrers nicht lediglich darin besteht, die lateinische und griechische Sprache zu lehren, so sehr das von manchen als eine an sich würdige Aufgabe betrachtet wird; sondern der intelligente und gewissenhafte Lehrer betrachtet es als das Ziel des Unterrichts, dem Schüler das Verständnis für die altklassische Kultur zu eröffnen, damit diejenigen Elemente dieser Kultur, die auf unser modernes Leben anregend und fördernd gewirkt haben, ihren wohltätigen Einfluss fernerhin womöglich in noch reicherem Masse ausüben mögen. Ebenso muss der Lehrer des Deutschen danach streben, dem Schüler das Eigenartige deutschen Lebens und Wesens zu verständlichen und so dazu zu helfen, dass Elemente deutscher Bildung und deutscher Kultur, die unser amerikanisches Volksleben reicher und vielseitiger gestalten können, zur Geltung kommen. So hat der Lehrer des Deutschen in Amerika nicht nur eine allgemein civilisatorische, sondern in unserer Zeit geradezu eine politische Aufgabe. Wir erfüllen unsern Beruf nicht, wenn wir nicht dem amerikanischen Volke das Verständnis für deutsches Denken, deutsche Sitte, deutsche Ideale eröffnen, und es müsste schlecht um diese Ideale bestellt sein, wenn wir dem intelligenten amerikanischen Volke keine Achtung davor einflößen könnten. Wir haben unsern Beruf verfehlt, wenn unsere Jugend nicht am Ende der Schulzeit dem deutschen Volke und deutschem Wesen mehr Verständnis, höhere Achtung und Zuneigung entgegenbringt, als das ohne unseren Unterricht der Fall wäre.

Wenn wir dies als die Aufgabe des Lehrers des Deutschen betrachten, so ergibt sich fast von selbst, welcher Vorbereitung er zu seinem Werke bedarf, welche Kenntnisse er besitzen muss.

Vor allen Dingen ist zu bemerken, dass nur derjenige, der beide Völker kennt, dem einen Volke das Verständniss für das Wesen des andern eröffnen kann. Ich kann allerdings Chinesisch auch durch blossen Verkehr mit einem Chinesen lernen, der kein Wort meiner eigenen Sprache versteht, und kann mir auf diese Weise einige Kenntniss von chinesischem Wesen erwerben; dann ist aber der Chineser eben nicht mein Lehrer, sondern nur eine Art Versuchskaninchen für mich. Es gehört eben zum Begriff des Lehrers, dass der Lehrer den Schüler anleitet; dazu muss er sich in die Lage des Schülers versetzen können, muss dessen Anschauungsweise begreifen. Nur derjenige, der die Eigenart des angelsächsischen Stammes, seines Denkens und seiner Sitten kennt, ist befähigt, Engländern und Amerikanern gegenüber deutsche Ideen mit Erfolg zu vertreten.

Hierin liegt die grosse Schwierigkeit unserer Aufgabe. Im allgemeinen darf man wohl behaupten, dass für den Einzelnen das Ideal vollständigen sympathischen Verständnisses für das Wesen zweier verschiedener Völker unerreichbar ist; das darf uns aber nicht hindern, uns über dieses Ideal selbst klar zu sein und dasselbe je nach unserm Können auf diesem oder jenem Einzelgebiete zu erreichen zu suchen.

Unter diesen Einzelgebieten ist nun natürlich vor allem die Sprache zu erwähnen. Sprache und Denken hängen ja in so mancherlei Beziehung eng zusammen, das Denken des Einzelnen wird so häufig durch die angeerbte Sprache beeinflusst, wie umgekehrt die Sprache des Volkes aus dem gesamten Denken desselben geflossen ist, dass jedes tiefere Verständniss für das Wesen eines Volkes auf gründlicher Sprachkenntniss beruhen muss. Das scheint so selbstverständlich, dass es fast anmassend erscheint, es noch bei dieser Gelegenheit zu erwähnen; doch wird im einzelnen so oft gegen diesen Grundsatz gefehlt, dass ich nicht umhin kann, noch besonders darauf hinzuweisen. Ich glaube behaupten zu dürfen, dass die wenigsten sich bewusst sind, wie ungeheuer schwer es ist, zwei Sprachen vollständig zu beherrschen. Wir sind gewöhnlich bereit zuzugestehen, dass nur wenige ihre Muttersprache so zu schreiben und sprechen verstanden, wie Goethe, Herman, Grimm oder Bismarck es konnten; aber wir sind immer gleich bei der Hand zu behaupten, dass dieser oder jener zwei oder drei fremde Sprachen vollständig beherrscht. Wenn wir Deutschamerikaner es gelernt haben, uns über Gegenstände des täglichen Lebens auf Deutsch sowohl wie auf Englisch richtig auszudrücken, so sind wir doch meist noch weit davon entfernt, dasjenige Mass innern Verständnisses für den englischen Ausdruck zu besitzen, das das Kind mit der Muttermilch einsaugt. Ganz abgesehen von den Gefühlen, die jeden an Vaterhaus und Vaterland binden, und die durch den Laut der Muttersprache in ihm hervorgerufen werden, so ist es eine jedem gründlichen Sprachkenner geläufige Tatsache, dass es ausserordentlich wenige Worte gibt, für die eine andere Sprache ein genaues Äquivalent

besitzt. Wenn wir in einem Wörterbuch für ein deutsches Wort mehrere englische finden, so bedeutet das nur in den seltensten Fällen, dass die englische Sprache in dieser Beziehung reicher als die deutsche ist; in den meisten Fällen hat das Englische eben kein Wort, das dem gegebenen deutschen in seinem ganzen Umfange genau entspricht. Wenn es die Zeit erlaubte, möchte ich dies mit schlagenden Beispielen darlegen. Es genügt aber wohl darauf hinzuweisen, wie wenige wirklich gute Übersetzungen es gibt. Bei Gedichten ist natürlich eine genaue Übertragung des Reimes und Versmasses wegen häufig unmöglich; aber auch in ungebundener Rede ist eine wirklich vollkommene Übersetzung, die bei dem Leser genau dieselben Gedanken und Gefühle hervorruft wie das Original, viel schwieriger als man gewöhnlich annimmt. Viele feineren Bedeutungsschattierungen entziehen sich jeder scharfen Begriffsbestimmung, und es erfordert eine sehr hervorragende Sprachgabe, dieselben auch nur richtig nachzufühlen, geschweige denn in einer anderen Sprache wiederzugeben.

Wir können in dieser Beziehung nie auslernen. Unsere Schulausgaben deutscher Texte, zum Teil von tüchtigen Gelehrten, weisen zahlreiche Beispiele von falschen Übersetzungen schwieriger Stellen auf; geborene Amerikaner missverstehen den deutschen Text, Deutsche verstehen wohl häufiger was der Schriftsteller gemeint, machen dafür aber Verstösse gegen den englischen Sprachgebrauch, oder sind zum mindesten ungeschickt in der Wiedergabe gewählterer Sprachformen. Aus den zahlreichen Beispielen dieser Art, die wohl jedem Lehrer begegnet sind, dürfen wir schliessen, dass eine wirklich gründliche Beherrschung beider Sprachen ausserordentlich schwierig ist, und dass der Lehrer des Deutschen sich nur durch die beharrlichste Beobachtung und Selbstbildung dieses nötige sprachliche Rüstzeug erwerben kann.

Eben weil gründliche Beherrschung beider Sprachen notwendig ist, macht es auch im Grunde wenig aus, ob der Lehrer geborener Deutscher oder Amerikaner ist. Der Deutsche hat auf der einen Seite etwas voraus, der Amerikaner auf der andern. Wenn wir manchmal geneigt sind zu glauben, dass der geborene Deutsche in Bezug auf seine Sprache dem Amerikaner weit voraus ist, so dürfen wir nicht vergessen, wie sehr die anhaltende Beschäftigung mit einer fremden Sprache, besonders der tägliche lebendige Gebrauch derselben, das feinere Gefühl für den Sprachgebrauch unserer Muttersprache abstumpft, und zwar in jeder Beziehung, in der Aussprache sowohl wie in der Grammatik und im Wortschatz. Dagegen kann sich niemand vollständig wahren. Es wird erzählt, dass Schiller nach mehrmonatlicher Beschäftigung mit Shakespeare in der Ursprache zum Lesen von Übersetzungen überging, weil er bemerkte, dass er den Sinn für die feineren Unterschiede im Gebrauche deutscher Worte verlor. Wenn diese Wirkung bei einem Sprachkünstler wie Schiller und lediglich durch das Lesen von Shakespeares Dramen hervortrat,

wieviel mehr dürfen wir dieselbe erwarten, wenn wir gewöhnliche Menschen tagtäglich mehr oder weniger englisch zu reden und einen grossen Teil unserer Berufsgeschäfte auf englisch zu treiben gezwungen sind.

Ich nehme Veranlassung, dies besonders zu betonen gegenüber der scharfen Kritik, die öfters in Deutschland an Deutschen geübt wird, die im Auslande ihre Muttersprache nicht völlig rein erhalten. Diejenigen Vorkämpfer für den Gebrauch der deutschen Zunge, die so absprechend über das Deutsch der Deutschamerikaner urteilen, haben keine Ahnung von den Schwierigkeiten, unter denen z. B. die deutschen Zeitungen hierzulande kämpfen, die ihre Depeschen aus derselben Quelle wie die englischen erhalten, und ausser dem, was die englischen Zeitungen tun, in genau derselben Zeit auch noch spaltenlange Übersetzungen zu liefern haben. Die Pflege der deutschen Sprache ist eine uns Deutschamerikanern obliegende heilige Pflicht, und wir müssen jede verständnisvolle Bestrebung in dieser Richtung nach Kräften unterstützen; aber man darf nicht vergessen, wie schwer es für den Durchschnittsmenschen ist, auch nur *eine* Sprache wirklich zu beherrschen, und dass die meisten von uns eben keine geborenen Sprachkünstler sind.

Die Pflicht der Lehrer des Deutschen, beharrlich nach möglichst vollkommener Beherrschung des Deutschen sowohl wie des Englischen zu streben, entspringt nicht nur der Notwendigkeit, im Unterricht selbst deutsche Schriftwerke richtig erklären zu können. Wenn wir uns unserer Pflicht bewusst sind, im allgemeinen deutschen Wesen zu vertreten, so müssen wir nach weiter Verbreitung einer gründlichen Kenntnis der deutschen Sprache unter dem amerikanischen Volke und besonders den gebildeten Klassen streben, und da müssen wir vor allem mit gutem Beispiele vorangehen. Nationale Vorurteile haben ihren Grund meist in Unwissenheit, und gründliche Kenntnis der Sprache eines Volkes ist, wie schon bemerkt, das wesentlichste Erfordernis zum Verständnisse seines Wesens. Bei der grossen Macht, welche die Presse über die öffentliche Meinung besitzt, ist es dringend notwendig, auf gründlichere Kenntnis des Deutschen unter den Leitern der einflussreichen amerikanischen Zeitungen hinzuarbeiten. Wie leicht es ist, durch falsche oder auch nur ungeschickte Übersetzungen irrtümliche Eindrücke hervorzurufen, ist jedem bekannt, der häufig Nachrichten aus Deutschland in amerikanischen Zeitungen oder Nachrichten aus Amerika in deutschen Zeitungen liest. Wenn sich der Lehrer des Deutschen, ob nun geborener Deutscher oder nicht, seiner höheren Mission bewusst ist, so muss er im stande sein, innerhalb des Kreises seines Einflusses solche irrtümlichen Anschauungen zu berichtigen, und muss daraufhin arbeiten, dass durch das Mittel der Sprachkenntnis ein richtigeres gegenseitiges Verständnis unter den beiden Nationen entspringt.

Das nächste Erfordernis für den Lehrer des Deutschen ist natürlich die Kenntnis der Literatur. Hier müssen wir wieder unsern Begriff etwas

weiter fassen, als es gewöhnlich geschieht. Belesenheit in den hervorragenden Erzeugnissen der deutschen Dichtung, Bekanntschaft mit der Geschichte ihrer Entstehung und des Bildungsganges der Dichter, mit den allgemeinen literarischen Strömungen, sind zwar das wesentlichste Erfordernis für den gewöhnlichen Klassenunterricht, aber inniges Verständnis des deutschen Lebens erfordert ausserdem Bekanntschaft mit manchen Geisteserzeugnissen, die dem Bildungsgange unserer Lehrer meist ferner liegen. Der Geist des deutschen Volkes zeigt sich nicht nur in den Meisterwerken der deutschen Dichterheroen; er zeigt sich auch im Volksliede, in den Märchen und Sagen, in den Volksbüchern, in den Schriften Reuters, Roseggers, Anzengrubers; und wer wirklich in das Wesen des deutschen Volkes eindringen will, muss sich mit diesen bescheideneren Manifestationen deutschen Geistes ebenso vertraut machen, wie mit den Werken Lessings, Schillers und Goethes. Das wird bei dem Bildungsgange unserer Lehrer des Deutschen oft übersehen. Universitätskurse und Examina beschränken sich zu oft auf die Kunstprodukte der Literatur und vernachlässigen häufig anderes, was für das Verständnis des Volksgeistes von mindestens ebenso grosser Wichtigkeit ist.

Auch hier müssen wir wieder auf Berücksichtigung der Anschauungen dringen, in denen der Schüler erzogen ist. Wir müssen mit dem schon vorhandenen literarischen Geschmack, nötigenfalls mit Vorurteilen rechnen, und unser Werk darauf gründen; müssen den literarischen Bildungsgang des Schülers geistig mit durchmachen können. Das erfordert Kenntnis der englischen Literatur und ihrer Geschmacksrichtungen, und hierin hat natürlich der geborene Amerikaner einen Vorteil vor dem Deutschen. Andererseits muss der Lehrer sich auch für seinen Gegenstand begeistern können, wenn er ähnliche Gefühle im Schüler hervorrufen will, und die kühle, überlegen lächelnde Kritik, die man manchmal in englischen Büchern über deutsche Literatur findet, ist unserm Zwecke ebenso wenig dienlich wie einseitige verständnislose Bewunderung. Wie unsere Literatur auf Personen, die in andern Geschmacksrichtungen erzogen sind, ganz andere Eindrücke hervorbringen kann, als wir gewöhnlich annehmen, zeigt sich z. B. in der Weise, wie sich ein so gescheiter Kritiker wie James Russell Lowell über deutschen Mangel an Witz und Humor ausgesprochen hat. Unter den verschiedenen Gattungen von Witz und Humor nimmt der amerikanische politische Humor sicher eine der ersten Stellen ein, und doch war ein Deutscher, Thomas Nast, lange Zeit der hervorragendste Karrikaturist des Landes, und manche Erzeugnisse seines Witzes, z. B. der Elefant und der Esel als Symbole der beiden grossen politischen Parteien, der Tiger für Tammany Hall, haben sich dauernde bildliche und sprachliche Geltung erworben. Zwei andere Deutsche gründeten das erste politische Witzblatt des Landes, die anderen humoristischen Blätter wimmeln von Entlehnungen aus deutschen Blättern; jedes Jahr füllen deutsche Lustspiele und Possen in amerikani-

schem Gewande die besten und grössten Bühnen des Landes. Wenn unter diesen Umständen ein Mann, der selbst hohen Sinn für Humor besass, den Deutschen diese Eigenschaft abspricht, so lässt sich das nur so erklären, dass der Massstab, den er an unsere Literatur anlegte, ein ganz anderer war als der, mit dem wir zu messen pflegen. Ein Lehrer der deutschen Literatur muss im stande sein, solche verschiedene Auffassungen in Betracht zu ziehen.

Ausser der Kenntnis der Sprache und Literatur gehören nun zum nötigen Rüstzeug des Lehrers des Deutschen in unserm Sinne eine Reihe von Dingen, deren Bedeutung oft übersehen wird. Der Lehrer des Deutschen muss auch in der Geschichte Deutschlands, in den Altertümern, in der deutschen Kunst, in der Landes- und Volkskunde, in den modernen politischen und sozialen Einrichtungen und Verhältnissen und ihrer Entwicklung einigermaßen beschlagen sein. Ähnliche Anforderungen stellt man in Deutschland an die Lehrer des Englischen und Französischen, und man stellt sie auch hierzulande an die Lehrer der klassischen Sprachen an den höheren Lehranstalten. Von einem Lehrer des Griechischen wird wohl überall verlangt, dass er die Karte Griechenlands gründlich im Kopfe hat und über die politischen Verhältnisse Athens und Spertas Auskunft geben kann; von einem Lehrer des Deutschen darf man mit Recht mit Bezug auf Deutschland noch mehr erwarten, da die Verhältnisse uns näher liegen und die nötigen Kenntnisse leichter zu erwerben sind. Trotzdem pflegen meines Wissens die Behörden solche Anforderungen nicht an die Lehrer des Deutschen zu stellen, noch stellen die letzteren immer solche Anforderungen an sich selbst. Ein Lehrer des Deutschen in unserem Sinne sollte doch im stande sein, über Reichstag und Bundesrat, Stimmrecht, Gerichtswesen, Heeres-Organisation und viele ähnliche Dinge so bestimmte Auskunft zu geben, wie der Lehrer des Lateinischen über den römischen Senat, Prätores und Quästoren.

Auch hier muss wieder betont werden, dass eine gründliche Kenntnis der beiderseitigen Verhältnisse notwendig zu geistiger Annäherung und engerer Freundschaft zwischen den beiden Nationen führen muss. Ein sehr hervorragender New Yorker Rechtsanwalt, geborener Amerikaner von deutscher Abstammung, der hier in seinem Vaterlande wichtige Ämter bekleidet hat und mit den hiesigen politischen und sozialen Verhältnissen gründlich vertraut ist, sagte mir vor nicht langer Zeit, dass er sich jedesmal, wenn er nach Deutschland geht, darüber wundert, wie ähnlich die dortigen Verhältnisse im wesentlichen den hiesigen sind und wie häufig der Unterschied nur im Namen und in der Form besteht. Ausserdem erscheint sehr vieles, was dem Amerikaner zuerst fremd vorkommt und ihn abstösst, sogleich viel natürlicher und gerechtfertigter, wenn er es im Zusammenhang mit den übrigen Verhältnissen zu betrachten lernt. Es ist die Pflicht des Lehrers des Deutschen auf wirklich einsichtiges Verständnis der deutschen Verhältnisse seitens der gebildeten Amerikaner hinzuwirken.

Die Zeit erlaubt es nicht, auf weitere Einzelheiten einzugehen. Es kommt mir auch nicht darauf an, dass man allen meinen Ausführungen beistimmt; mein Zweck war nur der, zu zeigen, dass derjenige, der seinen Beruf als Lehrer des Deutschen in höherem Sinne auffasst, sich über viele Seiten deutschen Wesens und Lebens unterrichten muss, die in den gewöhnlichen sprachlichen und literarischen Studien nicht berührt werden. Dazu gehört fleissige Beschäftigung mit der deutschen Geschichte, besonders der Kulturgeschichte, der Volks- und Landeskunde, der politischen und sozialen Verhältnisse; dazu gehört für den geborenen Amerikaner zum mindesten längerer Aufenthalt in Deutschland und unmittelbare Berührung mit deutschem Leben.

Zum Schlusse möchte ich noch auf einen Punkt hinweisen, der für uns alle von der grössten praktischen Bedeutung ist. Es liegt auf der Hand, dass der Lehrer des Deutschen, der seinen Beruf in dem angedeuteten Sinne auffasst, seine eigene Tätigkeit dadurch viel reicher und interessanter gestaltet. Wir können nicht alle fruchtbare Forscher auf philologischem Gebiete werden, aber seine Kenntnisse in der deutschen Literatur im weitesten Sinne, der politischen und Kulturgeschichte, der Volks- und Landeskunde, kurz allem, was zum Verständnis deutschen Lebens beiträgt, kann jeder mit geringem Aufwande von Zeit und Kraft stetig bereichern, und indem er seine Unterhaltungslektüre mit Rücksicht auf das vorgesteckte Ziel auswählt, kann er seinem geistigen Leben eine Abrundung geben, die ihn auch bei engen Lebensverhältnissen vor Einseitigkeit und Pedanterie bewahrt.

Neuere Literaturgeschichten.

(Für die Pädagogischen Monatshefte.)

Von O. E. Lessing, Ph. D., University of Wisconsin, Madison. Wis.

(Fortsetzung.)

Die Schlusskapitel — *Der Sturm und Drang des jüngsten Deutschlands, Der konsequente Naturalismus, Der Symbolismus und die Spätdcadence, Die Heimatkunst* — geben ein sehr lebendiges und übersichtliches Bild von den litterarischen Bewegungen der letzten zwanzig Jahre. Die Übersichtlichkeit der Darstellung wird von Lesern geschätzt werden, die von Adolf Sterns, R. M. Meyers, Max Kochs, und vollends Eugen Wolffs Behandlung desselben Zeitraumes herkommen. Eine gewisse Enge des Gesichtskreises wird man übrigens hier bei Bartels empfinden. So vortrefflich das Ineinandergreifen der verschiedenartigen litterarischen Elemente im Sturm und Drang, die feinen Übergänge von Realismus zu

Naturalismus, von Symbolismus zu Mystizismus gezeichnet sind—manche Voraussetzungen der ganzen Bewegung sind gar nicht gegeben oder doch zu kurz angedeutet. Ganz notwendig wäre es gewesen, die Einwirkung der Naturwissenschaften auf die neue Dichtung zu skizzieren, zu zeigen, wie Zola auf seine sonderbare Theorie von der „Wissenschaftlichkeit“ des Romans kam, wie die deutschen Schriftsteller teils die Methode Zolas übernahmen (Max Kretzer), teils heftig bekämpften (Gebrüder Hart). Statt dieses Verhältnis klarzustellen, setzt Bartels bei seiner an und für sich sehr einleuchtenden Definition von Naturalismus die Kenntnis der Zolaschen Theorie voraus. — Auch die zwei entgegengesetzten Richtungen der zeitgenössischen Philosophie, des Sozialismus Herbert Spencers und des Individualismus Friedrich Nietzsches hätten gegeneinander abgewogen und nicht bloss der Einfluss des letzteren nachgewiesen werden sollen. Hier besteht Otto Lyons Kritik ganz zu Recht.

Und wie viel hätte die Darstellung noch an Gemeinverständlichkeit gewonnen, wenn der Verfasser, da er doch kein akademisches Buch schreiben, sondern in weitere Kreise wirken wollte, den Zusammenhang von Malerei und Dichtung berücksichtigt hätte! Auf begrenztem Raum, und doch in sehr lehrreicher Weise hat dies Max Koch gethan. Ohne Liebermann, Uhde, Gebhardt einerseits, Böcklin, Klinger, Stuck andererseits — um nur ein paar deutsche Namen zu nennen — kann man sich die verschiedenen Richtungen der modernen Poesie eigentlich nicht recht vorstellen. Bartels deutet zwar im Vorübergehen darauf hin, das genügt aber nicht.

Derartige Mängel im einzelnen wollen aber im Verhältnis zum Gesamtwert des Buches wenig besagen. Als Ganzes bleibt dieses doch der zuverlässigste Führer durch die moderne deutsche Litteratur. Mit berechtigtem Stolze konnte sich Bartels auf seine eigene Leistung berufen, als er in seiner Broschüre *Ein Berliner Litterarhistoriker* das Buch R. M. Meyers angriff. Ein grösserer Gegensatz, als zwischen der Auffassung und Darstellung dieser beiden Männer lässt sich nicht denken. Weiss Bartels, als echter Künstler, überall das Wesentliche herauszugreifen und an seinen richtigen Platz zu stellen, lässt er den Leser ganze Entwicklungen miterleben, so bleibt bei Meyer der mit ungeheurem Fleiss und imponierender Gelehrsamkeit zusammengetragene Stoff ein wirres Chaos, worin sich kaum der zurecht finden kann, der mit dem Gegenstand völlig vertraut ist. Nirgends ein fester Halt. Nirgends die Spuren einer starken Persönlichkeit, die mit klarem Blick und sicherer Hand der Masse Ordnung und Ziel geben würde. Trotz seines Programmes, „vor allem die Individuen als Träger der Entwicklung darzustellen“, verfährt Meyer durchaus deduktiv. Trotz seines Buches über Goethe und seiner *Deutschen Charaktere* ist Meyer nie „in einem grossen Manne untergegangen, um zur Selbsterkenntnis und zum sicheren Gebrauche seiner Kräfte zu gelangen“; die „Feuertaufe“, von der Hebbel spricht (Tagebücher I, 20),

hat Meyer nicht empfangen. Das ist der Grund seiner inneren Unsicherheit und zugleich der Grund seiner Feindschaft mit Adolf Bartels.

Dass aus prinzipiellen Gegensätzen persönliche Feindschaft geworden ist, das hat wohl zumeist jene gehässige Rezension Meyers verschuldet. Bedauerlich ist diese Spannung zwischen Zunftgelehrtem und unabhängigem Litterarhistoriker. Denn keiner wird nun dem andern je gerecht werden können. So viel höher auch die Thätigkeit Bartels zu werthen ist als die Meyers: auch der letztere hat sich um die Litteraturgeschichte unbestreitbar grosse Verdienste erworben. Und statt sich zu bekämpfen, hätten sie sich in manchen Stücken ergänzen können. So hätte Bartels z. B., ohne seiner Ehre Abbruch zu thun, in der nach Meyers Litteraturgeschichte erschienenen vierten Auflage seines Buches manche Beobachtungen des Philologen über Sprache und Stil Kellers und K. F. Meyers verwerten können; und so noch in manchen Einzelheiten. Allerdings eben nur in Einzelheiten. Meyer dagegen könnte sehr zum Vortheile seines Werkes die Periodisierung von Bartels übernehmen, statt den eigensinnigen Versuch zu machen, seine eigene äusserliche Einteilung in Decaden nachträglich zu rechtfertigen (Euphorion VIII, 1—42). Mit keiner spitzfindigen Ausrede wird Meyer es jemals wieder gut machen können, dass er das Jahrzehnt 1850—1860 als „kein schöpferisches“ gebrandmarkt hat, einen Zeitraum, der die besten Schöpfungen Gutzkows, Hebbels, Ludwigs, Groths, Freytags, Kellers und Scheffels hervorgebracht hat. Diesen Fehler konnte Meyer nur begehen, weil er in seiner deduktiven Manier nach einem „Generalnenner“ suchte, ehe er selbst eine lebendige Anschauung von den in diesen Zeitraum fallenden Einzelwerken hatte. War Meyer ehrlich, so musste er angesichts der schlagenden Widerlegung durch Bartels seinen Irrtum eingestehen; und er musste überhaupt dessen Broschüre als die wertvollste Korrektur seiner Litteraturgeschichte anerkennen. Professorenhafter Eigendünkel war hier wenig angebracht.

Von Bartels hätte Meyer aber auch noch das Allerwichtigste lernen können, was ein Schriftsteller haben muss: Gewissen, und zwar im ethischen wie im ästhetischen Sinn. Wie schon gesagt, wird Bartels auch Dichtern gerecht, deren Wesen ihm nicht sympathisch ist. Ihm, dem kerngesunden, klardenkenden Mann, ist z. B. Richard Dehmel in seinen dekadent-weichlichen, mythisch-nebelhaften Anfängen gewiss von Grund aus zuwider gewesen. Das hindert aber nicht, durch die Schlacken, die ihr noch anhaften, die ringende Künstlerseele zu sehen und das anzuerkennen, was Dehmel „wahrhaft Grosses und Schönes“ geschaffen hat. Meyer ist mit seinem Urteil gleich fertig. Während er Stefan George, der viel manierterter und geschraubter ist, als Dehmel je war, sehr ernst nimmt und ausführlich bespricht, stellt er Dehmel mit der einfachen Bemerkung kalt: „diese grüblerische Natur besass ein viel zu geringes Talent zum poetischen Erlebnis“.

Weit schlimmer noch ist der Fall Arno Holz. Für Meyer ist Gerhart Hauptmann der Gipfelpunkt der modernen Poesie. Da er diesen also auf ein möglichst hohes Postament stellen muss, so hat er keine andere Wahl, als Arno Holz, der Hauptmann gewissermassen gehen lehrte, thunlichst zu verkleinern. Holz ist kein Genie; wohl aber ein Künstler, dem seine Kunst über alles geht und dies auch bewiesen hat, indem er jahrelang lieber bitterste Not litt, als dass er seine Feder verkauft hätte. Meyer hätte ihn also immerhin als Persönlichkeit respektieren müssen; zum wenigsten war kein Grund vorhanden, Holz als „schneidigen Litteraturlieutenant“ zum „Kunstknotentum“ zu werfen. Statt Bartels zu tadeln, dass er Natalie von Eschtruths Romane „Schund“ nenne, ein Ausdruck, der nicht in eine Litteraturgeschichte gehöre, hätte sich Meyer selbst einer würdigeren Sprache bedienen sollen. Noch mehr: um Arno Holz lächerlich zu machen, druckt Meyer ein Gedicht von ihm in entstellter Form ab. Schrieb Holz im *Phantasus* (Erstes Heft):

Über den Weg, durch welches Laub, hüpfen Schwarzdrosseln,
Um verwitterte Kreuze im Sonnenlicht spielen glitzernde Fäden.
und giebt damit ein anschauliches Bild in geschlossener, und wirklich
rythmischer Form, so zerreisst Meyer mit der Form auch das Bild und
druckt die Verse so ab:

Über den Weg, durch welches Laub, hüpfen
Schwarzdrosseln, um verwitterte Kreuze im
Sonnenlicht spielen glitzernde Fäden.

Wer auf diese Weise mit Holz bekannt gemacht wird, muss ja den armen Dichter für wahnsinnig halten. Damit hat Meyer aber noch nicht genug. Weil Hauptmann das alleinige Verdienst haben soll, der Erneuerer des Dramas zu sein, so muss Holz um den Ruhm der Originalität gebracht werden. Meyer giebt Holz und Schlaf die täuschende Wiedergabe der Realität in ihrem Drama *Die Familie Selicke* zu; sagt aber vorher: „Die Verfasser haben ganz einfach die alte Technik des Lokalstückes für einen tragischen Stoff benutzt.“ Dann führt er den *Datterich* Niebergalls und die *Liebe im Zuchthause* von Julius v. Voss als die Vorläufer der *Familie Selicke* an. Die Behauptung Meyers, dass dieses Verbrecherstück „an Naturalismus wahrhaftig nichts zu wünschen übrig liess“, konnte Holz durch den Abdruck von Teilen desselben leicht ad absurdum führen; und der Behandlung seiner Lyrik, wie seiner Person gegenüber durfte er wohl seiner Verteidigungsschrift den Titel geben: „Dr. Richard M. Meyer ein litterarischer Ehrabschneider.“ Es ist leicht, mit Verachtung auf die beiden Broschüren von Holz und Bartels als „Pasquille“ herunterzublicken. Die Thatsache, dass Meyers Buch dadurch als ein unzuverlässiges und im ganzen rein subjektives Produkt gekennzeichnet ist, lässt sich nicht aus der Welt schaffen. Und es ist gewiss kein Zufall, dass sich zwei so grundverschiedene, nur in ihrer rücksichtslosen

Ehrlichkeit einander ähnliche Männer im Kampf gegen Meyer treffen. Aber ich wollte nicht Meyers Buch kritisieren, sondern nur zur Charakterisierung Bartels' vergleichsweise herbeiziehen. So lese man einmal zum Vergleich mit dem betreffenden Abschnitt in Meyer, 'n kurzen Paragraphen Bartels' über Holz. Hier sagt der *eine* Satz: „Holz und Schlaf besitzen im Wesentlichen nur Auffassungs-, kein eigentliches Gestaltungsvermögen“, mehr als das ganze Wortgeplänkel bei Meyer.

Dass Bartels überall tiefer greift, dass er die ästhetische Erkenntnis, die er letzterem abspricht, selbst in hohem Masse besitzt, geht am deutlichsten aus den Einzelcharakteristiken hervor, die er jedem Kapitel anfügt. Hier wird auch vollends ganz offenbar, wie sehr der Litterarhistoriker Bartels den Philologen Meyer an Objektivität übertrifft. Es wäre die dankbare Aufgabe eines Essay über litterarische Charakterisierungskunst, die ganze Reihe von Bildern bedeutender Schriftsteller in beiden Werken zu vergleichen. Ich musste mich hier mit Andeutungen begnügen. Wo man auch die Probe anstellen mag, von Hebbel bis herab zu Sudermann, überall wird man finden, dass Meyer mit einem komplizierten Apparat wissenschaftlicher Theorien von aussen an seinen Gegenstand herantritt, ihn bearbeitet, fast immer höchst belehrende Betrachtungen macht, aber selten auf den innersten Kern dringt. Auch Bartels steht auf dem sicheren Boden wissenschaftlicher Forschung. Aber er hat sich zugleich, selbst künstlerisch begabt, im intimsten Umgang mit den Grössten unserer Dichter die Fähigkeit erworben, das Seelenleben jedes Dichters zu ergründen und auch in andern eine Ahnung zu erwecken von dem Wesen künstlerischen Schaffens.

(Fortsetzung folgt.)

Für unsere Jüngsten.*

Eine Plauderei am Schulherde.

Von *Dr. R. Seyfert*, Schuldirektor, Oelsnitz i. Vogtl.

Ich meine unter den Jüngsten die jungen Lehrer, die soeben vom Seminar entlassen worden sind. Mit tausend Idealen in der Brust — und das ist recht so — treten sie ein in ihr Amt. Was die Hauptsache sei, ist ihnen wohl oft vom Lehrer der Pädagogik gesagt worden; aber es schadet gewiss nichts, wenn sie es auch gleichsam als Willkommen von einem gesagt bekommen, den sie hoffentlich als Freund betrachten lernen. Wer zwanzig Jahre schulmeistert, und die Augen aufmacht, lernt nach und nach erkennen, worauf es besonders ankommt, lernt merken, was vorübergehend und was dauernd ist.

Das Erste ist richtige persönliche Einstellung zu den Kindern, zu den Kollegen, zur Schulordnung und zum Vorgesetzten. Der erste Schultag kann entscheidend sein für die ganze erste Amtszeit. Erst ist es die Neugier, die bei den Kindern gestillt wird. Was ist es für einer? Wie sieht er aus? Wie hält er sich? Wie spricht er? Wie blickt er? Wie benimmt er sich? Und es ist geradezu erstaunlich, mit wieviel Fühlern die Kinder an den neuen Mann herantippen. Der Direktor, der den jungen Lehrer einführt, ist zur Tür hinaus; nun steht er allein. Aha, der setzt kräftig ein und macht nicht viel Federlesens, denkt sich der kleine Beobachter, wenn der Lehrer etwa spricht: Nun, wohlan, ihr Kinder, wollen wir in Gottes Namen an unsere Arbeit gehen. Eure Namen habe ich mir bereits aufgeschrieben; jetzt beginnen wir gleich mit dem Unterrichte. Ich erzähle euch eine biblische Geschichte**; ihr merkt schön auf. Ich lasse sie mir sofort wiedererzählen und würde mich freuen, wenn dies alle brächten. Nun geht es los, in aufrechter, ruhiger Haltung, frei aus dem Kopfe, mit Nachdruck an den Stellen, die es erheischen, erzählt nun der Lehrer den ersten Teil der Geschichte. Nicht zuviel auf einmal, damit recht viele Kinder ihm nacherzählen können. Die Neugierde aus den Augen verschwindet; nur verstohlen schaut Fritz nach seinem Freunde Karl; die beiden hatten sich vorgenommen, sich nichts gefallen zu lassen. Aber Karl passt auf, seine Augen hängen an dem Munde des Lehrers. Das merkt Fritz. Zwar denkt er für einen Moment: der Heuchler. Aber besser ist besser. Er passt doch auch mit auf. Und kaum ist der Lehrer mit Erzählen fertig, da fliegen einige Hände in die Höhe. Die Jungen gucken, ob Karl und Fritz dabei sind. Wenn ja, so hat der neue Lehrer den ersten Sieg errungen. Wer's nun irgend kann, meldet sich mit. Und nach dem zweiten oder dritten Male können es alle. Aber merkwürdig, der Lehrer lobt ja gar niemand. Der denkt wohl gar, es sei selbstverständlich. Fritz grollt. Aber weil Karl immer wieder mit macht und weil ihn bei einer guten Antwort der Lehrer

*) Dieser Artikel ist der Zeitschrift „Deutsche Schulpraxis“ entnommen. Wir bringen ihn nahezu unverkürzt, obgleich so manches aus seinem Inhalt den Verhältnissen in unseren Schulen fern liegt. Wir überlassen es unseren Lesern und Leserinnen, das für sie Anwendbare herauszunehmen, und sind sicher, dass eine jede und ein jeder — nicht nur aus unsern Jüngsten — aus dem Artikel Anregung bei dem Wiederbeginn der Schularbeit finden wird. D. R.

**) Eine leicht verständliche Erzählung aus der Weltgeschichte, dem Natur- oder Menschenleben, oder ein Märchen dient dem gleichen Zwecke. Dem deutschen Sprachlehrer ist besonders noch die Besprechung eines Anschauungsobjektes aus der Natur oder eines Anschauungsbildes zu empfehlen. D. R.

freundlich angesehen hat, tut auch er mit. Am Schlusse der Stunde wird zusammengefasst, kurz erklärt und eine Mahnung angeschossen. Die erste Stunde ist vorbei. Rührt euch! klingts von des Lehrers Mund. Was soll das? Ihr dürft euch einmal frei bewegen, wohl auch leise mit einander sprechen; sobald ich aber sage: Still! ist es wieder ganz still. Denn dann wollen wir rechnen. Nun fliegen die Blicke, die da sagen: Er gefällt mir und die, die das Gegenteil bedeuten. Der Lehrer bemerkt sie wohl; aber vorläufig ist ihm das gleichgiltig. Ihr kommt mir schon, denkt er überlegen bei sich. Still! Das Gespräch verstummt, und willig oder unwillig setzen sich die Knaben in Achtung. Ohne weiteres geht das Rechnen an. Ich will sehen, was ihr könnt. Zuerst ein paar leichte Aufgaben. Schlag auf Schlag folgen Aufgabe und Lösung. Immer schwerer und schwerer werden die Aufgaben, (deren Aufeinanderfolge der Lehrer sich zu Hause genau zurecht gelegt hatte); schon fallen welche ab. Der Lehrer geht immer weiter. Da kommen wieder ein paar leichte Aufgaben dazwischen zur Aufmunterung der Schwächeren. Dann geht es mit den schweren Aufgaben weiter. Wie es scheint, will der merken, wer es am besten kann — sagt Fritz zu sich und tut soviel, als er kann. Die letzten drei oder vier Aufgaben können vielleicht nur noch zehn Schüler rechnen. Ihr anderen werdet das gewiss auch noch lernen, wenn ihr recht fleissig seid. So, nun wollen wir etwas Neues rechnen lernen. Ohne Umschweife, aber auf wohlgeglättetem Wege wird die neue Aufgabe entwickelt und die Lösungsweise den Kindern angeeignet. So geht es den ganzen Vormittag. Und das Ergebnis: Er hat den Jungens imponiert. Und damit hat er gewonnen. Imponieren kann man aber nur mit wahren Werten: Ruhe, Klarheit, Sicherheit und geistige Kraft — nicht mit salbungsvollen Ansprachen, süsslichen Bitten und Mahnungen und leeren Drohungen, aber auch nicht mit Barschheit, Schimpfen und Zanken. Die ersten Tage muss kühles, aber nicht kaltes Wetter in der Schule sein. Der Frühling gefällt uns am meisten, der uns seine Gaben nach und nach, aber sicher bringt. Den Knaben wird der imponierende Lehrer auch gefallen, sie werden ihn, wenn er sonst gerecht und nicht hart ist, sogar lieben. Der grössere Teil der Schüler aber wird den Lehrer erst dann wirklich lieb gewinnen — und das ist das zweite Notwendige — wenn sie sein Herz gesehen haben. Sobald sie erkennen, dass er auch fröhlich mit ihnen sein kann, dass er in den Freizeiten mit ihnen spielt, mit ihnen spazieren geht und sich kindlich mit ihnen unterhält, dass er den kranken Mitschüler besucht, dem schwachbegabten freundlich nachhilft, dass er nie in der Erregung und nie unmässig züchtigt, nie die Ehre eines Kindes und deren Eltern durch Schimpfworte antastet, dann, dann haben sie ihn alle lieb. Und die Achtung bleibt dabei doch. Denn Liebe ohne Achtung ist blosse Tändelei und für das Verhältnis zwischen Lehrer und Schüler nichts. Aber Achtung und Liebe zusammen, das sind ein paar feste Grund- und Ecksteine.

Zu den Kollegen sich richtig einzustellen, ist ebenso sehr eine gesellschaftliche als eine amtliche Pflicht. Das Selbstbewusstsein, dass ich jedem Lehrer recht reichlich wünsche, muss eingelagert sein in Bescheidenheit und Lebensart, sonst wird und wirkt es lästig oder hochmütig. Dem älteren Kollegen gebührt Achtung, und wenn es sich auch herausstellen sollte, dass seine Art nicht mit dem übereinstimmt, was der junge Mann an pädagogischer Weisheit sich angeeignet hat. Das sieht in dreissig und vierzig Jahren auch anders aus, und wird später von dem Nachwuchs auch anders angesehen. Also: Was du nicht willst, das man dir tu, das füg auch keinem andern zu! In der Regel ist wohl auch das Verhältnis zwischen Altem und Jungem gut. Das ist für die Schule natürlich ein Glück. In Streitigkeiten im Kollegium darf sich der „Kleine“ nicht mischen. Der Römer im Flachsmann als Erzieher wirkt doch mehr komisch als vorbildlich, wenn man ihn auch lieb haben muss. Von dem Benehmen dem Vorgesetzten gegenüber brauche ich wohl

kaum etwas zu sagen. Persönlich hat er diesem gegenüber keine weiteren Pflichten als den anderen Kollegen gegenüber, und amtlich wird der nichts weiter von ihm fordern, als dass er ganz seine Pflicht tue. Das ist manchmal wirklich nicht leicht, und jener muss sich schon mit dem guten Willen begnügen und wird dies auch tun, wenn dieser Wille wirklich ernst ist.

Der äusseren Einstellung steht nun die innere gegenüber, das ist die Art zu arbeiten. Die Hauptarbeit der Schule ist der Unterricht; es fragt sich also, worauf es bei dem Unterrichte vor allem ankommt. Nun, das ist nicht leicht zu sagen; denn die Aufgaben des Unterrichtes sind so sehr vielgestaltig, und für jedes einzelne Fach tauchen täglich neue Vorschläge auf. Es muss aber doch Gesichtspunkte geben, nach denen sich jeder Unterricht zu richten hat, wenn er das Hauptziel aller Erziehung nicht ausser Augen lassen will. Wenn man immer daran denkt, dass das Lernen des Kindes nur eine Äusserung eines in der Menschennatur liegenden Triebes ist, dann tritt eine Forderung als die wichtigste hervor, nämlich die der Selbsttätigkeit. Das Gegenteil des selbsttätigen Lernens ist das Anlernen. Das Anlernen kann nur mit Zwang erfolgen; es entspricht keinem inneren Triebe. Es wird dann nicht ganz zu vermeiden sein, wenn aus irgend einer Ursache der früher im Kinde vorhandene Lerntrieb erstorben ist. Aber im allgemeinen kann man auf den Trieb zu lernen im Kinde wohl rechnen, und er lässt sich durch geeignete Mittel auch wohl anregen und wecken. Des Lehrers erstes und wichtigstes Bemühen muss also auf die Anregung der Selbsttätigkeit gerichtet sein. Dieser Forderung gegenüber treten die übrigen zunächst zurück. Aus dieser Forderung lässt sich eine Menge einzelner methodischer Bestimmungen ohne Zwang ableiten. Da kommt zunächst das Reden der Kinder in Frage. An manchen Orten glaubt man noch, dass das Kind nur so viel reden könne und solle, als der Lehrer durch unmittelbares Fragen von ihm verlangt. Klipp, klapp, gehts in einer solchen Schule. Wir müssen sagen, dass das Fragen zu vermeiden ist, wo immer es angeht. So dürfen z. B. erzählte Geschichten nicht abgefragt werden, vielmehr muss man die Kinder daran gewöhnen, das Gehörte einfach nachzuerzählen. Und die Kinder lassen sich wohl daran gewöhnen und danken dem Lehrer diese Gewöhnung durch allmählich immer selbständiger werdendes Reden. Das Fragen tritt bei Geschichten erst dann ein, wenn es sich um die Vertiefung, um die denkende Betrachtung der Personen und der Ereignisse handelt. Desgleichen dürfen die Beschreibungen, die durch die unterrichtliche Behandlung gewonnen geworden sind, nicht wieder abgefragt, sondern müssen von den Kindern im Zusammenhange — wenn möglich mit eigenen Worten — wiederholt werden. Überhaupt sind die Ergebnisse aller Unterrichtsstunden, sowie auch die Ergebnisse mehrerer Stunden und grösserer Zeitabschnitte so zusammenzufassen und einzuprägen, dass sie von den Kindern möglichst ohne Hilfe des Lehrers aufgesagt werden können. Man muss nur darauf achten, dass nicht der Wortlaut, sondern der Inhalt die Hauptsache ist und bleibt, sonst wird diese Art leicht zum blossen Maulbrauchen. Aber nicht bloss die Ergebnisse des Unterrichtes sollen die Kinder selbständig und zusammenhängend einprägen, sondern auch, und das wird zu häufig übersehen, beim Finden des Stoffes selbst müssen die Kinder selbsttätig sein. Im Beschreiben z. B. sollen sie nach und nach so selbständig werden, dass der Lehrer dabei gar nicht mehr zu fragen, sondern nur noch die fehlenden Ausdrücke zu geben braucht. Dazu sollen die hier schon oft erwähnten gebundenen Aufsätze helfen. Wenn es aber doch gilt zu fragen, und dazu gibt es noch recht viele Gelegenheit, dann muss man die Fragen scharf aufs Korn nehmen, dass sie die Denktätigkeit ordentlich anregen. Es wogt jetzt der Kampf zwischen einer veralteten und einer neuen Art zu fragen. Der Unterschied ist etwa der, dass es der alten Art darauf ankommt, in einer Gedankenreihe aus dem folgenden Gedanken irgend einen Bestandteil herauszugreifen und nach dem zu fragen, wobei die übrigen Teile des Gedankens in der

Frage gegeben werden. Die neuere Art will aber den ganzen folgenden Gedanken erfragen. Während also die alte Art wohl fragen konnte: Wer? Was? Was machte? Was tat? Wohin? Woher? wird die neuere Art solche Fragen besonders die hässlichen „Mach“- und „Tufragen“ möglichst vermeiden, dafür aber das logische Verhältnis der beiden auf einander folgenden Gedanken andeuten und fragen: Warum? Wozu? Inwiefern? Wieso? Welche Ursache? Welche Folge? Welchen Schluss ziehst du? Wo irgend möglich, wird die Frage vermieden und durch eine einfache Aufforderung, einen Wink, eine blosser Pause u. dergl. ersetzt. Nichts aber hilft dem Lerntriebe kräftiger auf, als dass man das Kind daran gewöhnt, selbst zu fragen, wo es etwas nicht verstanden hat oder gern wissen möchte. Merkwürdig, dass man daran die Kinder erst gewöhnen muss, obwohl das doch das Natürliche wäre! Wer es mit der Selbsttätigkeit der Kinder in diesem Punkte Ernst macht, wird bald dahin gelangt sein, dass er ausserordentlich wenig selbst zu sprechen braucht. Dadurch aber spart er Kraft — und ein Lehrerleben braucht viel davon — und Zeit; die Kraft kann er aber später recht gut brauchen, und die Zeit kann er auf die Einübung und auf sonst noch Wichtiges verwenden. Um die Kinder selbständig zu machen, müssen die Ergebnisse aller Fächer, besonders der Fertigkeiten so angeeignet und eingeübt werden, dass sie von den Kindern möglichst selbständig angewandt werden können. Dazu gehört dann ferner tüchtige Übung und fleissige Wiederholung. Eine sehr wichtige Übung der Selbsttätigkeit ist die Selbstkontrolle. Wo es nur immer angeht, müssen die Kinder ihre eigenen Arbeiten auf ihre Richtigkeit selbst kontrollieren; dies gilt von den Aufschreibübungen, von den Rechenübungen, vom Hersagen u. s. w. Sehr bildend für die Selbsttätigkeit ist dann endlich das freiwillige Arbeiten gewisser Aufgaben. Die häuslichen Aufgaben müssten sich an die Freiwilligkeit der Kinder wenden, ihnen eine grössere Freiheit gestatten, nur nicht die Freiheit der Faulheit. Nicht die Menge des Gearbeiteten soll massgebend sein; der Stärkere möge mehr, der Schwächere weniger arbeiten. Jedes Kind darf in gewissen Grenzen seiner Neigung folgen; nur zeige der Lehrer allen Leistungen gegenüber Interesse und Freude, wenn sie gelungen sind. Hunderte von didaktischen Ratschlägen sind nicht soviel wert als der eine: Erstrebe bei deinen Kindern Selbsttätigkeit und Selbständigkeit. Demnach wäre wohl der träge Lehrer, der Lehrer, der die Kinder sich selbst überlässt der beste? Nun, die Antwort wolle man sich selber geben; ohne viel Nachdenken wird man finden, worin die ausserordentlich wichtige Arbeit des Lehrers auch bei der lebhaftesten Selbsttätigkeit der Kinder besteht. — Dem Grundsatz der Selbständigkeit ist nur noch einer an Bedeutung gleich, das ist der: Man soll bei allem Unterricht auf die Gemütswirkung sehen. Mit welchen Gefühlen ein Kind arbeitet, das ist von entscheidendem Einflusse auf den Ausfall der Arbeit. Lust und Liebe sind die Fittige zu grossen Taten. Auch die Kinder verrichten oft Grosses; aber nur, wenn Lust und Liebe zur Arbeit in ihnen geweckt worden ist. Die Stimmung, in der der Lehrer unterrichtet und die er durch seinen Unterricht, durch Form und Inhalt erzeugt, entscheidet über den Erfolg. Bei kleineren Schülern wird es sich um sinnliche Gefühle handeln; Freude und Wohlbehagen und Lust soll der Unterricht erzeugen. Darin besteht die erste und grösste Kunst des Elementarlehrers, darin besteht auch sein Geheimnis. Dass er vielfach mit äusserlichen Mitteln arbeiten muss, liegt in der Natur des kleinen Schülers begründet. Die besten Anweisungen für die Erteilung elementaren Unterrichtes bieten dafür viele Beispiele. Die rechte Stimmung zu erzeugen, ist mancher Stoff ganz besonders geeignet; ich denke an religiöse Stoffe, an Gedichte, an die Geschichte, Geographie und Naturgeschichte. Stimmungsvoll müssen aber auch Gedichte, überhaupt alle die Kunst betreffenden Stoffe behandelt werden. In der Geschichte müssen die idealen Gestalten mit Begeisterung vorgeführt werden. In der Geographie wird Stimmung durch lebendiges und farbenreiches Schildern, in der

Naturgeschichte durch poetische Zugaben und sinnige Betrachtungen erzeugt. Die rechte Stimmung liegt hier in der rechten Auffassung und Darbietung des Stoffes. Bei den formalen Fächern hat der Stoff meist nichts, was die Gefühle ohne weiteres anregt, und doch muss auch hier auf deren Mitwirkung gerechnet werden. Dann müssen es Tätigkeitsgefühle vor allem sein, die anzuregen sind. Frisches und lebendiges Fortschreiten, sicheres und rasches Arbeiten, hier und da ein kurzes Lob, eine Aufmunterung und dergleichen, dann aber vor allem die Freude am eigenen Können und am Erfolge sind die Hebel, mit denen hier gearbeitet wird. Einzelne Vorschriften lassen sich hierin nicht geben; aber auf das Dichterwort darf man hinweisen: Wenn ihr's nicht fühlt, ihr werdet's nicht erjagen! Aber nur ja um Gottes Willen nicht Gefühle erkünsteln! Süßliche und weinerliche, auch überschwengliche Lehrer sind den Kindern ein Greuel. Kraft und Wärme, das sind die beiden Antriebe, denen die naturgegebene Entwicklung gern und bestimmt folgt.

Nun, mit diesem einfachen Vademecum mögen die vielen jungen Lehrer in ihr Amt eintreten und darin mit vielem Segen arbeiten!

Die neue deutsche Rechtschreibung.*

Von E. Wilke, Quedlinburg.

Es muss wohl nicht ganz leicht gewesen sein, die 26 Bundesstaaten und dazu Österreich-Ungarn unter einen Rechtschreibehut zu bringen. Schon im vorigen Herbst war die „Neue Bearbeitung“ der „Regeln für die deutsche Rechtschreibung nebst Wörterverzeichnis“ fertig und wurde „als Manuskript gedruckt“ den Verlegern zugänglich gemacht, damit sie ihre Vorbereitungen treffen könnten, durfte aber nicht verbreitet werden, weil noch die Zustimmung einiger Bundesregierungen fehlte. So sind bereits Schulbücher in neuer Rechtschreibung erschienen oder werden angekündigt, ehe sie eingeführt ist. Jetzt ist laut Zeitungsnachrichten das letzte Hindernis beseitigt, so dass in kurzem der Bundesrat die Einführung der „Reichsorthographie“ — Reichsrechtschreibung klingt schlecht — anordnen dürfte.**

Die Schwierigkeit, eine Einigung herbeizuführen, lässt sich aus der Art der neuen Rechtschreibung erschliessen. Mit grosser Vorsicht ist an der Puttkamer-schen Schreibung geändert worden. So ist denn die Zahl der neuen Wortbilder gering. Sie sind schon grösstenteils durch die Zeitungen, die in dieser Angelegenheit sehr früh und gut unterrichtet waren, bekannt geworden. Am bedeutsamsten ist der Wegfall des h in den sieben deutschen Stämmen: *Tal, Ton, Tor, Tran, Träne, tun, Tür*. So kann also die Regel aufgestellt werden: „th wird in deutschen Wörtern nicht mehr geschrieben.“ Sofern das h neben dem t in deutschen Eigennamen nicht etymologisch berechtigt ist, fällt es auch hier weg. Demnach schreibt man in der Regel: *Theobald, Theoderich, Lothar, Lothringen, Mathilde, Thüringen*; gleichberechtigt sind: *Günther — Günter, Walther — Walter; Berta und Bertold* schreibt man besser ohne h. Allein das Wörterverzeichnis lässt auch die Schreibungen: *Teobald, Teoderich, Matilde* zu. Erhalten bleibt th in Wörtern fremden Ursprungs;

*) Aus der Monatsschrift „Die Deutsche Schule“, April 1902. (Redakteur: R. Rissmann; Verlag: Klinkhardt, Leipzig.)

**) Als Einführungstermin für die neue Orthographie in Preussen hat der Kultusminister den Beginn des Schuljahres 1903—04 in Aussicht genommen. Ausdrücklich wird aber angeordnet, dass schon im Schuljahr 1902—03 in neuer Rechtschreibung gedruckte Schulbücher verwendet werden dürfen, nur ein Zwang auf Anschaffung derselben nicht ausgeübt werden. D. R.

dass man dazu auch das völlig eingedeutschte *Thron* gerechnet hat, ist zu bedauern; ist doch neben *Thee* auch *Tee* zugelassen. „*Panther*“ fehlt in den Regeln und im Wörterverzeichnis*), scheint demnach der Willkür preisgegeben zu sein, die sich hoffentlich trotz des „fremden Ursprungs“ für *Panther* entscheiden wird. — Bei Festsetzung der Schreibung *gibst, gibt, gib* ist man der süddeutschen Aussprache und Schreibung gefolgt. Während das Regelbuch von 1880 sich für die Schreibung mit *ie* entschied, weil diese der „edleren Aussprache“ gemäss sei, bemerkt das neue Buch: „Die Aussprache des *i* in diesen Formen schwankt in den verschiedenen Teilen Deutschlands.“ — Sonst werden wir uns noch besonders an folgende Wortbilder gewöhnen müssen: *Efeu, Treber, Achse* (daneben nicht mehr *Äxe*), *Leikauf, Wechsler, Drechsler* u. ähnl. Als gleichwertige Doppelschreibungen sind zu bemerken: *Reede — Rhede, Sintflut — Sündflut, Quai — Kai, Verlies — Verliess, Sulze — Stülze, unstät — unstet, Unbedeutenheit — Unbedeutendheit, Zuehle — Quehle*. Bei den meisten dieser Wörter war früher eine Schreibung durch Einklammerung als minder gut bezeichnet.

Einen bedeutenden Schritt vorwärts tut die neue Rechtschreibung in Bezug auf die *Fremdwörter* und zwar in der Richtung auf den Grundsatz hin: Eingebürgerte Fremdwörter unterwerfen sich der deutschen Lautbezeichnung (S. aber oben „Thron“!). So ist das *Z* im Anlaute dem *C* gleichgestellt. Man darf also und wird hoffentlich allgemein schreiben: *Zigarre, Zirkular, Zylinder, Zypresse* u. s. w. Wenn in einem Worte ein ursprüngliches *c* durch *k* ersetzt ist, so muss in diesem Worte auch der *Z*-Laut mit *z* bezeichnet werden; man hat also *Circular* oder *Zirkular*, nicht *Cirkular* (oder *Zircular*) zu schreiben, ferner *Konzert, Kruzifix* u. s. w. Fremdes *Ch* wird durch *sch* ersetzt in *Scharade, Scharlatan, Scharpie, Schikane, Scheck, Schimäre* u. a. Daneben bleibt die Schreibung mit *Ch* zulässig. So ist der Eindeutschung der Wörter freie Bahn gemacht. Es wird am schreibenden Publikum, nicht zum wenigsten an der Schule liegen, auf dieser Bahn fortzuschreiten. Sehr dankenswert ist z. B. die Zulassung der Schreibungen *Schal* (Shawl), *Streik, Affäre, mokieren, Dusche, Retusche, Dublette, Fasson*. Allgemein darf man *cc* mit dem *K*-Laute durch *kk*, *cc* mit dem Laute von *kz* durch *kz* bezeichnen, also: *Akkord, Akzept, Akzent, Okzident* schreiben, desgleichen vor *qu*: *Akquisition*. Als allein richtig gelten: *Literatur, Palisaden, Tschako*... Bedeutsam ist die Mahnung am Schlusse der Regeln über die Fremdwörter: „Entbehrliche Fremdwörter soll man überhaupt meiden.“

Ein gutes Beispiel in dieser Hinsicht gibt das neue Regelbuch, indem es fast durchweg deutsche grammatische Bezeichnungen anwendet, die lateinischen sind in Klammern verwiesen oder ganz weggelassen. Es ist zu wünschen, dass nun endlich in allen deutschen Schulen diese Bezeichnungen, die mit dem seiner Zeit vom Allgemeinen deutschen Sprachverein ausgewählten übereinstimmen, und nur diese gebraucht werden.**

Nicht unerheblich sind die Trennungsregeln geändert. Praktisch wichtig ist namentlich diese: „Von mehreren Mitlauten kommt der letzte auf die folgende Zeile.“ Man trennt also fortan: *kämp-fen, Städ-te*. Nur *st* bleibt stets ungetrennt: *mei-ste, För-ster*. Für diejenigen, die keinen fremdsprachlichen Unterricht genossen haben, wird das Zugeständnis gemacht, dass sie sich bei Trennung zusammengesetzter Fremdwörter, deren Bestandteile sie nicht erkennen, nach den Regeln für einfache deutsche Wörter richten können.—Wo bei deutschen Wörtern durch die Zusammensetzung drei gleiche Mitlaute zusammentreffen, ist es zulässig, ihn nur zweimal zu setzen. Man darf also fortan nicht bloss *Schiffahrt, Brennmessel* schreiben, sondern auch *Schallock, Bettuch, Zollinie* u. s. w. Bei Silbentrennung treten

*) Auch „*Jackett*“ vermisste ich.

**) Für unsere Verhältnisse sind die der lateinischen Sprache entnommenen Ausdrücke durch ihre Verwandtschaft mit dem Englischen vorzuziehen. D. R.

dagegen alle drei in ihre Rechte: *Brenn-nessel*, *Schiff-fahrt* u. s. w. Man wird also auch zu schreiben haben: *denn-noch*, *Mitt-tag*, *Dritt-teil*. — In der Zusammen- und Grossschreibung ist dem Einzelnen viel Spielraum gelassen. Wenn das Recht der Doppelschreibung auch nicht immer ausgesprochen ist, lässt es sich doch aus Beispielen des Wörterverzeichnisses ableiten. Wenn dieses neben einander stellt: *zu Tage treten* und *zutage treten*, *zu teil werden*, *zuteil werden*, *kurzer Hand* und *kurzerhand*, *besten Falls* und *bestenfalls* u. s. f., so wird man sich in hundert Fällen, die das Wörterverzeichnis nicht anführt, selbst entscheiden müssen, aber nicht vergessen dürfen, dass die andere Schreibung auch nicht zu verachten ist. Die Entscheidung kann durch zwei Regeln beeinflusst werden: „Bewahrt in solcher Verbindung das Hauptwort seinen ursprünglichen Wert, so wird es mit grossem Anfangsbuchstaben geschrieben“*) und die andere, die am Schlusse des ganzen Abschnitts über die Anfangsbuchstaben steht und vielleicht die wichtigste des ganzen Büchleins ist: „In zweifelhaften Fällen schreibe man mit kleinen Anfangsbuchstaben.“ Dass ein Schwanken auf diesem Gebiete bestehen bleibt, ist unumgänglich; Altes und Neues, Kennzeichnung des Hauptwortes als eines solchen und Übergang zur Kleinschreibung aller Hauptwörter stehen sich hier eben gegenüber.—Die früher sehr willkürlich aussehende Regel über die Ableitungen auf *isch* und *er* von Orts- und Ländernamen ist dadurch besser begründet, dass das Merkmal der Unveränderlichkeit hineingenommen ist: „Dagegen werden die von Orts- und Ländernamen abgeleiteten unveränderlichen Wortformen auf *er* gross geschrieben, z. B. *Erlanger Bier*, *Schweizer Käse*. Ausgedehnt ist die Grossschreibung auf die Eigenschaftswörter, die Teile eines Namens bilden. Man schreibt also: die *Allgemeine Zeitung*, das *Tote Meer*, die *Sächsische Schweiz*, die *Vereinigten Staaten*. Das Regelbuch ist hierbei entschieden dem Gebrauche gefolgt, der sich in den letzten Jahrzehnten immer mehr ausgebildet hat. Als Erleichterung wird es die Schule empfinden, dass man *Abends* und *abends* (natürlich nur: *des Abends*) schreiben darf und dass *namens* fortan für „im Namen“ und „mit Namen“ gilt.

Rechtschreibung und Grammatik lassen sich im Deutschen nicht trennen. So greift auch das Regelbuch hinaus über die eigentliche *Wortschreibung*. Notwendig ist dieser Übergriff bei den Zeitwortformen, in denen ein S-Laut des Stammes mit einem st der Endung zusammentrifft: *du isst* neben *du issest*... Während aber früher „*du wäscht*“, „*du nascht*“ u. ähnl. als richtig galt, wird jetzt bei den Stämmen auf sch die volle Form verlangt: *du wäschst*, *naschst* u. s. w. Gleichfalls als notwendige Überschreitung des eigentlichen Gebietes der Rechtschreibung und zugleich als wegweisend ist der Hinweis darauf anzusehen, dass das unbetonte e vielfach wegbleiben kann: *neb(e)lig*, *knie(e)n*, *Arz(e)nei*, *Nachbarn*, *wässerig* und *wässrig*, so auch *sieb(en)ter*, *Sieb(en)tel*, *sieb(en)zehn*, *sieb(en)zig*. Auch hier wird wie bei der Grossschreibung der Kleinigkeitskrämerei und Buchstabenstecherei der Boden abgegraben. Übrigens wird man aus dieser Behandlung des unbetonten e und aus der oben erwähnten Regel über Ausfall eines von drei gleichen Mitlauten folgern dürfen, dass auch die Mehrzahlformen: *Seen*, *Alleen*, *Industrien*, *Photographien* mindestens zulässig seien.

Die Einrichtung des neuen Regelbuches ist im ganzen dieselbe wie die des alten, im einzelnen ist sie wesentlich verbessert. Die Regeln sind verständlicher gefasst, übersichtlicher angeordnet, besser begründet, gefälliger ausgedrückt.***) Im Wörterverzeichnis, das von 25 auf 36 Seiten vermehrt ist, findet man alle Wörter mit Doppelschreibung auch an zwei Stellen; stammverwandte Wörter sind zu Grup-

*) Unter diese Regel wird auch „zu guter Letzt“ gerechnet.

**) So ist z. B. fast durchweg das verknüpfende *welcher*, e, es durch *der*, *die*, *das* ersetzt worden.

pen vereinigt, Beispiele für den Gebrauch („kraft z. B. meines Amtes“) und kurze Erläuterungen („Leikauf [Kauftrunk]“) beigelegt. Ausser mit diesen Vorzügen müssen wir uns mit dem trösten, dass nun endlich mit Einführung der Reichsorthographie der Zwiespalt zwischen Schul- und Amtsschreibung fallen wird. Eine Lösung der orthographischen Frage bringt das Büchlein nicht und will es nicht bringen, auch nicht einmal die Erleichterungen gewährt es, die ich vor zwei Jahren (Deutsche Schule 1900 S. 12 ff.) im Interesse der Schule wünschte; aber im ganzen geht die Neuerung doch in der Richtung, die ich damals andeutete. Aufgabe der Schule wird es sein, die Entwicklung, für die das Regelbuch hie und da freie Bahn schafft, zu erkennen und zu fördern.

Berichte und Notizen.

I. Der Lehrertag in Minneapolis.

(Für die Pädagogischen Monatshefte:)

Von B. A. Abrams, Ass't Supt., Milwaukee, Wis.

Wenn Stärke der Beteiligung, Zahl und Güte der Vorträge, Rang und Bedeutung der Vortragenden als Beurteilungsmaass gelten dürfen, muss man mit denen übereinstimmen, welche die einundvierzigste Jahresversammlung des Nationalen Erziehungsvereins als die glänzendste und erfolgreichste in der Geschichte dieser Körperschaft bezeichnen. Fünfzehntausend Lehrer, sechs Hauptversammlungen, *dreiundvierzig* Abteilungszusammenkünfte, Ausstellung und Schaustellung von Allem, was sich in unmittel- und mittelbare Verbindung mit Erziehung und Unterricht bringen lässt, Vorträge, die alle Gebiete menschlichen Wissens und Forschens, alle Interessenskreise von Lehrern und Laien berührten, das ist das Bild der Ereignisse, das der enge Rahmen von vier Tagen umfasst. Ob die Ausbeute den in Bewegung gesetzten Kräften entspricht, ob der Gewinn an beruflicher Fortbildung des strebsamen und lernbereiten Besuchers und Teilnehmers in richtigem Verhältnis steht zu der Fülle und Mannigfaltigkeit des Gebotenen, ob ein *Weniger* nicht *Mehr* wäre — darüber liesse sich vieles sagen, das nicht ganz im Einklang stünde mit dem, was über den glänzenden Verlauf der Tagung gesungen und gesagt würde. Der Hauptwert dieser Versammlungen von Lehrern und Erziehern aus allen Teilen unseres grossen Landes liegt nach meiner Ansicht in dieser Ansammlung selbst, in der Erweckung und Pflege des Standesbewusstseins, das in diesen Massenentfaltungen einen guten Nährboden findet. Dr. Northrop, Präsident der Universität des Staates Minnesota, sagte in seiner Begrüssungsansprache: Das grosse Problem, das unser Land zu lösen hat, ist die Bildung einer Nation aus den vielen ungleichartigen Bevölkerungsmassen. Dass wir uns kennen und verstehen lernen, dass wir unser grosses, weites Land durchstreifen können, mit dem Gefühle der Einheit des Strebens, des Denkens, der Erziehung und der Menschlichkeit, in der Erreichung dieses herrlichen Zieles bilden diese Zusammenkünfte von Erziehern einen wertvollen Faktor.

Die Hauptversammlungen der Minneapolisier Tagung wurden in dem städtischen Ausstellungsgebäude abgehalten. Die üblichen Begrüssungsansprachen seitens der

Spitzen der Staats- und Stadtbehörden, welche wie üblich die Vorzüge und Bedeutung der Konventionsstadt und die Wichtigkeit des Lehrerberufes rühmten, darf ich wohl übergehen. Hauptredner der ersten allgemeinen Versammlung war Dr. Nicolaus Murray Butler, Präsident der Columbia Universität von New York. "Pressing Problems" war das Thema seines Vortrages. Als erste dringliche Aufgabe betrachtet Dr. Butler die Einführung oder besser, die Wiedereinführung der Bibel als Lesebuch. Er bedauert, dass viele Staaten unseres Landes Gesetze erlassen haben, welche dem Gebrauche der Bibel als Textbuch im Wege stehen. Eine richtige Erkennung des Entwicklungszuges der englischen Literatur von Chaucer bis Browning sei durch dieses Verbot sehr erschwert. „Wachsamkeit“ ist die zweite der dringenden Aufgaben auf dem Gebiete des Unterrichts. Die Aufgabe sei, die zweite Hälfte des achtjährigen Volksschulkurses einheitlicher zu gestalten, Nutzloses auszuschneiden, Zeit- und Kraftvergeudung zu verhindern. Unfähige Lehrkräfte macht er verantwortlich für mangelhaften und lückenhaften Unterricht, für das Spielen und Experimentieren mit Methoden auf Kosten der Kinder. Erweitert das Wissen der Lehrer, die richtigen Methoden werden sich von selbst finden. Über „Erziehungsprobleme im Süden“ sprach nach Dr. Butler, Präsident A. E. Alderman von der Tulane Universität, Louisiana. Ein weiter Raum trennt das Erziehungsfeld des Südens und das laute Verlangen nach Besserung der südlichen Verhältnisse von den fortschrittlichen Forderungen des grossen Nordwestens, sagte der Redner; aber beide Aufgaben sind von gleicher Wichtigkeit für die Entwicklung und das Gedeihen der Vereinigten Staaten. Ich bin ein Gegner sektioneller Absonderung, ein Feind von Sonderbestrebungen und Sonderinteressen, und ich freue mich, dass die Sezession als Gefühl, als Glaubenssatz der Vergangenheit angehört, aber in den praktischen Lebensfragen, als eine Phase in dem Entwicklungsprozess unseres Lebens muss man mit der Sonderstellung im Süden rechnen. Die schönste Aufgabe eines Volkes ist der Auf- und Ausbau seines Schulwesens, aber sie ist auch die schwierigste, besonders schwierig für die Landbevölkerung des Südens, deren Eigentum der Krieg zerstört, die aber noch einen schönen Besitz von Wünschen, Streben und Tatkraft ihr Eigen nennt, besonders schwierig, wenn zwei Rassen in Betracht kommen, die zusammen leben, aber in politischer und erzieherischer Vererbung durch eine Kluft von mehr als tausend Jahren geschieden sind. Die wirkliche Arbeit, muss von solchen Männern und Frauen gethan werden, die in der südlichen Atmosphäre atmen und leben, und die der Lösung harrende Probleme mit der vollen Kenntnis des Südens erfassen. Wenn im Süden sich einmal die Einsicht durchgerungen hat, dass die für Volkserziehung verausgabten Gelder in Wirklichkeit keine *Ausgabe*, sondern eine nutzbringende *Kapitalanlage* bilden, wird das Erziehungswerk wesentlich gefördert worden sein. Die zweite Hauptversammlung bildete nach meiner unmassgeblichen Meinung den Glanz- und Höhepunkt der Tagung. Ackerbauminister Wilson, Frau Carrie Chapman Catt, eine sehr redegewandte und tüchtige Kämpferin für Gleichstellung der Geschlechter in Schule und Staat, und Universitätspräsident Schurman, waren die Redner des Tages. Wenn die drei Vorträge stofflich und inhaltlich auch grundverschieden waren, die behandelten Gebiete weit auseinander lagen, macht sie Hoffnungsfreudigkeit, die aus den 3 Vorträgen hervorklingt, zu verwandten Geisteskindern, durchweht sie der gleiche fortschrittliche Geist, durchzieht sie das ehrliche Streben nach Besserem als einigender Gedanke.

(Fortsetzung folgt.)

II. Korrespondenzen.

(Für die Pädagogischen Monatshefte.)

Chicago.

Die Schulsteuern fallen bei unserer „Prosperität“. Die Anzahl der schulbesuchenden Kinder aber steigt Gottlob. 268,392 Namen trug die diesjährige Stammrolle, 5,654 mehr als 1900-'01, 12,531 mehr als 1899-1900. Von den Schulkindern dieses Jahres waren 133,451 Knaben, 134,941 Mädchen. 51,482 Schüler gingen während des Jahres aus dem einen oder anderen Grunde ab. Auf Elementarschulen kam eine Frequenz von 136,836 Kindern, auf grammar schools 66,160, high schools 8,664, Normalschule 469, Kindergärten 4621. Der tägliche Schulbesuch betrug 93.9 Prozent.

Trotz dieses erhöhten Schulbesuches hatten wir am Schlusse des letzten Schuljahres 176 Lehrkräfte weniger als am Schlusse des vorletzten. Es wird eben gespart an allen Ecken—soweit die Schule in Betracht kommt. Nur ruhig Blut und ja nicht gemuckst: dann wird's immer schlimmer!

Die deutschen Lehrer müssen bekanntlich schon im nächsten Jahre an den Geldmangel Chicagos glauben. In diesem Jahre war eine genügende Anzahl angestellt, dass 30,514 Schüler am deutschen Unterricht teilnehmen konnten. Wie wird diese Zahl im nächsten Jahre sinken!

Das Amt des Supervisors des deutschen Unterrichtes dürfte beibehalten werden, jedoch mit neuer Besetzung. Für den bisherigen Supervisor, Dr. G. A. Zimmermann war eine Hochschulstelle mit einem Gehalt von \$2000 in Aussicht genommen, doch erhob sich im Schulrate so offener Widerspruch dagegen, dass man die Idee fallen liess. Das Gehalt des Supervisors soll aus \$7000 bestritten werden, die man aus der schmalen Bewilligung für den deutschen Unterricht im nächsten Jahre herausgespart hat. Lehrkräfte, die Unterricht in der deutschen oder lateinischen Sprache erteilen, werden im kommenden Jahre eine Gehaltszulage von \$50 (für das Jahr) erhalten.

Für alles Andere als den deutschen Unterricht hat man Geld aufgetrieben, wenn auch teilweise mit Ach und Krach. Für die Kindergärten hat man nun \$50,000, für die Abendschulen \$30,000, während noch vor einigen Monaten der Schulrat es für rein unmöglich erklärte, die Schulen zu eröffnen. Schlimmer steht es mit den Ferienschulen, die heuer in fünf Schulgebäuden abgehalten werden. Hun-

derte von Kindern mussten wegen Platzmangels abgewiesen werden. Und doch sind in einer Stadt wie Chicago gerade die Ferienschulen eine humanitäre Notwendigkeit, eine der grössten Wohltaten, die den Kindern aus den „Armeleut-Gezenden“, von denen so viele noch nie einen lebenden Baum, geschweige denn einen Park gesehen hatten, erwiesen werden kann. Die hiesigen Ferienklubs haben \$8000 aufgebracht, aber selbst die doppelte Summe wäre kaum hinreichend.

E. P.

Cincinnati.

„Was ist das Leben, Korl!“ Wenn Unkel Bräsig sich bei einem Begräbnisse nur zu diesem tief philosophischen Aussprüche versteigen konnte, so kann man auch von einem pädagogischen Korrespondenten nicht erwarten, dass er bei der grossen Auferstehung, gemeinhin Schulanfang, viel mehr als eine allgemeine Betrachtung irdisch-schulmeisterlicher Verhältnisse zutage fördere.

Ich behaupte, dass man den wahren Pädagogen an seinem Verhalten im Zivilverhältnisse, das heisst an seinem ausserdienstlichen Gebahren und am allerbesten an der Art und Weise erkennt, wie er sich im bayerischen Himmel, vulgo Ferien, zurechtfindet. Wie es zweierlei Pädagogen gibt, so gibt es auch zweierlei Ferien. Die ersteren wird man am zweckmässigsten einteilen in gut bezahlte und schlecht bezahlte; die letzteren in traurige und vergnügte. Die Lehrerseelen, die sich mit einem Jahresgehalte von so'n \$1500 bis \$3000 herumschinden muss, sie besucht einen Lehrertag, unter Umständen auch zwei; sie spritzt nach Europa, nach Californien und den Sandwichinseln; wohnt in der Sommerfrische oder im Bade, mit einem Worte, eine solche arm geplagte Seele hat sehr traurige Ferien: Sonnengebräunt, mit einer Gewichtszunahme von einigen Schock Pfunden, beladen mit angenehm-lehrreichen Erfahrungen und Erinnerungen kehrt sie heim und klagt, denn sie hat keine Gehaltserhöhung bekommen und sieht sich gezwungen bei dem vorhin angedeuteten Bettel-Salär ihre Perlen weiter vor die Ferkelchen zu werfen. Wir tragen inniges Bedauern im Herzen um solche unglückliche Genossen und hoffen nur, dass es ihnen gelingen möge, sich noch ein Jährlein mit Ach und Krach weiter zu behelfen.

Die andere liebe Seele, die das Jahr hindurch sich abgehärmt hat und abge-

müht mit vergeblichen Versuchen ihr Einkommen von vielleicht \$500 bis \$800 mit Hilfe von einem halben Dutzend Gören, oder auch nur aus eigener Kraft, klein zu machen, ihr sind vergnügte Ferien beschieden. Schon der Anfang ist vielversprechend, denn die besagte Seele weiss beim besten Willen nicht, was sie mit dem zurückgelegten Gehaltsüberschusse anfangen soll; sie kann sich nicht entschliessen, zu welchem Lehrertage sie reisen soll, auch nicht darüber schlüssig werden, von welcher Zeitung sie gegen ratenweise Kriegskorrespondenzen ein Freifahrt-Billet nach dem Tagsatzungsschauplatze annehmen soll, sie bleibt also lieber weg; Europa und dergleichen überseeische Gegenden sind ihr vollständig Wurst, und noch wurstiger sind ihr Badeorte, Sommerfrischen, Fischfang, Jagdvergnügen. Diese Seele bleibt rein innerem Triebe gehorchend, zu Hause und nährt sich mittels Saugens an ihren selbsteigenen Tatzen. Der einzige nachhilfebedürftige Schüler, der sich auf eine nur so im Spass erlassene Zeitungsannonce behufs Errichtung einer Ferienklasse gemeldet hat, kann dahin gehen, wo der Pfeffer wächst. Die Zeitung, die versprochen hat, vorkommendenfalls die Dienste der mehrgenannten Seele gerne in Anspruch zu nehmen, a' raison von \$2.50 für 10 Stunden täglicher Fingerübungen, sie kann lange flöten, denn der Fall kommt nicht vor; die Zeitschrift, die kurze zweckmässige Artikel zu prüfen und eventuell zu verwenden in Aussicht stellt, sie mag sich einen grösseren Papierkorb zulegen; kurzum, die Seele sagt: Ihr könnt mir alle gestohlen werden; meine Verhältnisse sind dermassen geordnet, dass das, was man standes- und verdienstgemässes Einkommen nennt und womit traurige Ferien von vorneherein schon bedingt sind, gar nicht in Betracht kommt, zumal Luft, Wasser, Sonne, Mond und Sterne Emolumente sind, deren man durch blosses Handausstrecken und Augenöffnen teilhaftig werden kann. „Und,“ so redete meine Gewährsseele gemütlich weiter, „gibt es wohl ein reineres, ungeprübteres Ferienvergnügen, als der Genuss, beim Korrekturlesen von durch Literaturgrössen verrichteten Bedürfnissen eine Stelle zu finden wie diese: „Ihr Raubzug war nicht einem überstürzten Entschlusse zufolge beschlossen worden, sondern mit kühler, reiflicher Überlegung und mit der epikuräischen Besonnenheit blutdürstiger Karaien geplant worden.“ Sehen Sie, so etwas entschädigt einen für die vergnügtesten Ferien. Wenn Sie mir einen Genossen nennen können, der während seiner europäischen

oder californischen Trauertour so etwas gesehen oder gehört, ja auch nur geahnt hat, so verspreche ich ihm jetzt schon, an seiner Stelle die nächstjährigen traurigen zwei Ferienmonate im Monde, im Mars, oder wohin sonst er seine müden Schritte zu wenden beabsichtigt, durchzufechten.“ Soweit mein ferienfroher Gewährsmann. Er wird's wohl wissen und verantworten. Das ist überhaupt ein gelungener Pädagoge! Nach solchen glücklichen Ferien freut sich der Mensch noch, dass er wieder Schule halten darf und hat nur den einzigen Kummer, es möchte am Ende im Juni 1903 so mit ihm stehen, dass er sich anstandshalber auch einmal traurige Ferien gestatten müsste. „Was ist das Leben, Korl!“

Reinick, der Schächer, hat einmal gesungen:

„So jemand baut ein neues Haus
Und baut zuerst den Söller,
Da kommt niemals kein Sinn heraus;
Zuerst bau' er den Keller!“

Das ist auch Philosophie, und zwar recht gesunde. Im Staat Ohio im allgemeinen, und in Cincinnati im besonderen, hat man einigermaßen dawider gehandelt. Man hat beim Söller angefangen, und als man schön im Gange war, da ging das Staats-Obergericht hin und erklärte sämtliche von der letzten Staatslegislatur verübten Gesetze, 332 an Zahl, für unkonstitutionell. Soll nun im Staat, besonders in seinen grösseren Städten, weiter gewirtschaftet werden, so müssen nagelneue Gesetze, bezw. Gemeindeverwaltungen gemacht werden. Zu dem Zwecke ist eine Extrasitzung der Legislatur zu Columbus im Gange. Auch unsere Schulen sind in betriebsster Weise bei der Geschichte betroffen worden. So 'n bisschen Söller-Bauen hatte man sich da allerdings gestattet, indem man Lehrer versetzte und anstellte behufs Einführung neuer Unterrichtsfächer, die jetzt fürs erste liegen bleiben müssen, wie auch die Nachschulen beschnitten werden, Neuanstellungen teilweise unterbleiben, Vermehrung freier Schulbücher sistiert ist u. s. w. bis einmal ein Sinn herauskommt, was im vorliegenden Falle einfach heissen muss: bis das Geld gefunden ist.

Unser deutscher Superintendent und Freund, Dr. H. H. Fick, ist von seiner Reise durch Deutschland und die Schweiz vergnügt und wohlbehalten heimgekehrt. Er kann es nicht genug rühmen, wie freundlich man ihm in der einzigen Ferienschule Deutschlands, im Seminar zu Jena, entgegengekommen und wie genau unterrichtet man dort über hiesige Schulverhältnisse ist. Besonders und mit Recht gefreut hat er

sich über die jetzt erst gemachte Entdeckung, dass acht ihm persönlich vollständig unbekannte Komponisten drüben im Laufe der Zeit sein Gedicht „Das Lied, das meine Mutter sang“ in Musik gesetzt haben. Herrn Ficks, bislang als deutsche Lehrerin in Cleveland beschäftigte, jüngste Tochter Edna wird nunmehr eine Stelle an der Hochschule zu Madisonville, Hamilton Co., Ohio, antreten und somit im elterlichen Hause verbleiben können.

Der neue deutsche Lehrplan ist fertig. Im Grossen und Ganzen sich an den bisherigen anlehnend hat derselbe den unbestreitbaren Vorzug vor diesem, dass er dem Lehrer innerhalb des abgegrenzten Klassenzieles mehr freien Spielraum gewährt und ihm nicht nur erlaubt, sondern ihn dazu nötigt seine eigene Individualität sowohl, wie die seiner Schüler nach Gebühr zur Geltung zu bringen und zu entwickeln. Wer dazu geneigt und imstande ist, mit offenem Visier und eigenen Waffen in die Schranken zu treten, der sieht sich fernerhin nicht mehr durch altväterische Regeln daran gehindert. Die Bahn ist frei.

Drei junge Cincinnatiater deutscher Abkunft, die im Laufe des verflossenen Jahres als Lehrer nach den Philippinen gingen, haben das Wagnis mit ihrem Leben gebüsst: Einer ermordet, einer unauffindbar und verschollen, einer auf dem Krankenbette gestorben. Nichtsdestoweniger rüstet sich schon der vierte, Kollege F. J. Hauer, ein gar lebenswürdiger und vielversprechender junger Lehrer an der dritten Intermediatschule, zur Abreise, um in jener Hölle — das sind nach meiner vierzehnjährigen Erfahrung dort und auf den Sunda-Inseln die Philippinen jetzt und auf hundert und mehr Jahre hinaus für Nicht-Eingeborene — das Schicksal herauszufordern. Zu sterben braucht dort nicht jeder Europäer, bezw. Amerikaner; mehr als die Hälfte derselben hat es aber seit einigen Hunderten von Jahren getan. Und, wo Chinin, Kalomel und Quecksilber ohnmächtig sind, da hilft Jingoismus erst recht nicht. Doch, ein jeder ist seines Glückes Schmied. **quidam.**

Cleveland.

In der hiesigen Western Reserve Universität haben sich zwei unserer deutschen Lehrkräfte, Frl. Ida C. Messer und Herr F. J. Menger, im vergangenen Juni den Grad Magister Artium erworben und zwar hauptsächlich in deutschen Kursen. Diese Universität bietet und leistet Vortreffliches im deutschen Departement; nicht nur tüchtige Männer stehen an dessen Spitze, sondern die Universität ver-

fügt auch über eine der ausgewähltesten deutschen Bibliotheken des Landes, deren Benutzung den Studenten zu jeder Zeit zur unbeschränkten Verfügung steht. Solch äusserst günstige Hilfsmittel zur professionellen Weiterbildung vor der Türe — fast im Hause, — und doch so selten benutzt!

B.

Dayton.

Ob das Deutsche in Dayton wohl eingeschlafen ist? O nein! Das deutsche Leben war sogar ein sehr reges im verflossenen Schuljahre; auch der deutsche Unterhaltungsverein hat eine sehr erfolgreiche Saison hinter sich. Erlauben Sie mir etwas Ermutigendes zu berichten über Schule und Verein.

Zur Förderung des deutschen Unterrichts in den Schulen ist es dieses Frühjahr auf Verwenden des Deutschamerikanischen Zentralvereins gelungen eine ansehnliche Zahl sachverständiger deutscher Herren und Damen zu gewinnen, die sich organisiert haben zu regelmässigem Besuch aller Elementarschulen (*Parochial- sowohl wie Freischulen*), in denen Deutsch gelernt wird.

Diese Besuche werden gemacht mit Genehmigung und Gutheissen der Schulbehörde und sollen durchaus keine Kritik der Lehrmethode oder des Lehrpersonals herbeiführen, sondern das Interesse von Schüler und Lehrer an diesem Unterrichtszweig heben und stärken und durch Anteilnahme das Interesse der deutschen Bevölkerung an der Erhaltung der deutschen Sprache bekunden. Diese Herren und Damen haben sich in die Arbeit geteilt und bereits mehrere Besuche gemacht. Von Zeit zu Zeit versammeln sie sich zu einem Meinungsaustausch und zur Berichterstattung an das Schulkomitee des Deutschamerikanischen Zentralvereins. Man verspricht sich viel von dieser Bewegung für die Erhaltung und Pflege der deutschen Sprache.

In der Hochschule waren wir dieses Jahr sechs, die deutsch (drei davon ausschliesslich deutsch) unterrichtet haben. Die Zahl der deutschlernenden Schüler betrug 381 in 19 Klassen; für das Französische hatten wir 135 Schüler in 6 Klassen.

Unter dem Präsidium von Dr. Hailmann hat der deutsche Unterhaltungsverein acht Versammlungen abgehalten, je eine monatlich vom Oktober bis Mai. Diese Zusammenkünfte wirkten sehr anregend und boten des Belehrenden eben so viel als des Gefälligen und Unterhaltenden. Das Programm war ein mannigfaches und reichhaltiges. Jeder Abend wurde einem bestimmten Gegenstand gewidmet: Reiseschilderungen, Literatur,

Musik und Gesang, Theaterstücke, Elektrizität, bildende Kunst, Natur. Nach Abwicklung des eigentlichen Programms galt es dann bei Erfrischungen den Humor spielen zu lassen, gelungene Anekdoten zu erzählen und vor allem die alten, aber ewig neuen, gemütvollen, deutschen Volkslieder zu singen. Der Verein hat sich redlich bemüht, deutsches Wissen, deutsche Sprache, deutsche Geselligkeit zu fördern. Die Beteiligung war denn auch eine starke, das Interesse ein reges. Möge es in der kommenden Saison auch so sein.

M. D.

Milwaukee.

Die schönen Tage von Aranjuez sind bald vorüber. Noch eine Woche, und die Schultüren werden weit geöffnet sein, um die Scharen der wiss- und lernbegierigen Jugend wieder zu empfangen. Alle, Lehrer sowohl wie Schüler haben sich erholt und werden nun erfrischt und gestärkt ihrem Berufe und der Arbeit des Lehrens und Lernens wieder obliegen. Unter den letzteren, den Schülern, werden wohl viele sein, die „dem Zwange und der Not, und nicht dem eigenen Trieb gehorchend“ kommen; denn die schulfreie Zeit ist doch eine gar zu herrliche für sie. Trotz der zehn Wochen ist sie ihnen sehr kurz vorgekommen. Nun, wir, Eltern und Lehrer, finden das ja natürlich; aber doch ist die Zeit der Sommerferien eigentlich zu lang und vieles geht wieder verloren, was im Laufe des Schuljahres mit grosser Mühe gelehrt und gelernt worden ist. Man sollte denken, 8 Wochen müssten für alle Fälle genügen. Die Lehrer, wenigstens die, welche ihren Beruf lieben, werden sich freuen, ihre regelmässige Arbeit wieder aufnehmen zu können, denn bei der regelmässigen Berufsarbeit fühlt sich der Mensch am wohlsten und die Zeit vergeht ihm am schnellsten. Mühsigang wird auf die Dauer langweilig und unerträglich.

Wir Lehrer des Deutschen werden wohl alle mit Freude gelesen haben, wie erfolgreich und schön der letzte Lehrertag in Detroit verlaufen ist. Gar viele werden wohl herzlich bedauert haben, dass sie nicht mit „dabei“ sein konnten. Eine Reihe von herrlichen, ganz ausgezeichneten Vorträgen wurde gehalten, die sich fast alle im Rahmen unserer speziellen Berufsarbeit hielten und viele wertvolle Winke für den praktischen und erfolgreichen Unterricht im Deutschen enthielten. Es wäre ja auch sehr schön und wünschenswert, wenn als greifbare Frucht und Erfolg dieses schönen Lehrertages in Detroit der deutsche Unterricht daselbst in den öffentlichen Schu-

len eingeführt, und dann auch eine dauernde Stätte dort finden würde. Nun wir wollen das beste hoffen.

Es muss uns ja sehr freuen, zu beobachten, dass das Werk des deutschen Unterrichtes und der deutschen Sprache überhaupt unter unseren angloamerikanischen Mitbürgern, und besonders im Osten, immermehr anerkannt und daher auch seine Verbreitung und Einführung in Schulen und Familien immer mehr angestrebt wird. Das ist ja eine recht erfreuliche Tatsache; wenn nur die Deutschen hierzulande selbst sich auch nur ein wenig mehr für diese gute Sache begeistern und dafür mehr tun wollten. Leider ist dies nicht genügend der Fall, ja man kann dreist behaupten, dass die grössten Feinde des D. U. die Deutschen selbst sind. Sehen wir dies nicht deutlich wieder an Chicago?

Da hat man ja seitens der Schulbehörde den Unterricht im Deutschen so beschnitten, eingeengt und eingezwängt, dass man damit wohl gewiss die ganze Sache als den Anfang vom Ende bezeichnen kann. Ein grosser Fehler war es ohnehin schon, als man vor mehreren Jahren die untere Grade für den d. U. abschnitt, und unbegreiflich und unverständlich war es gewiss, dass sich der Leiter des d. U., sowie die deutschen Bürger überhaupt die Sache ruhig gefallen liessen. Damit wurden dem Baume die besten und kräftigsten Wurzeln abgehauen. Nicht umsonst hat der Lehrertag immer und immer wieder betont, dass man im Deutschen, wenn man den Unterricht erfolgreich machen wolle, im untersten Grade damit beginnen müsse. Hier sind die starken Wurzeln seiner Kraft, hier muss der Grund und das Fundament gelegt werden, und hier ist immer der grösste Erfolg im Unterricht zu verzeichnen. Ist es nun zu verwundern, wenn der grüne Baum des d. U. in Chicago anfängt zu welken und abzustorben? So wird es denn schliesslich auch wohl dahin kommen, dass er ganz verdorrt und dann mit Stumpf und Stiel ausgerottet wird; und dann wird man sagen können: „Und das haben mit ihrem Schlafen, die Deutschen Chicagos gethan.“ Dann wird Chicago den zweifelhaften Ruhm haben, dem schlechten Beispiele der Städte St. Louis und St. Paul gefolgt zu sein. Um Gründe ist man leider niemals verlegen in dieser Sache. „Es ist kein Geld für den d. U.; die Schulen haben nicht Geld genug, weil die Steuern nicht eingehen,“ so sagt man. Ja, warum zwingt man denn die Reichen nicht, ihre Steuern ehrlich zu bezahlen, sowie man die Armen zwingt, es zu tun? Ja, das will man

eben nicht, denn eine Hand wäscht die andere, so will und hielt es die höhere Politik. Man glaube auch ja nicht, dass man diesem neuen System, welches man versuchen will, ebensoweit oder gar noch weiter kommt, nämlich dass man die Speziallehrer im Deutschen entlässt und den d. U. durch die dazu befähigten Klassenlehrer erteilen lässt. Ich glaube durchaus nicht an dieses System, und etwas Erfahrung in dieser Sache beanspruche ich auch zu haben. Etwas Ähnliches haben wir früher hier in M. auch gehabt. Doch, there is no better way than trying. Man kann ja die Sache

versuchen und es dann ausfinden. Ich befürchte aber, dass die Gegner des d. U., die früher immer sagten, dass er die Kosten nicht wert sei, bald sagen werden, nun, da er wenig koste, sei er *gar nichts* wert, und dann vielleicht recht haben werden. Die Regel ist meistens auch richtig hier: „Was nichts kostet, ist auch nichts wert.“ Es sollte mich freuen, wenn ich die Sache zu schwarz ansähe und wenn sich die Deutschen in Chicago aufraffen würden, um womöglich noch zu retten, was noch zu retten ist.
A. W.

III. Umschau.

Amerika.

Madison. Dr. Charles Kendall Adams, Präsident der Staatsuniversität in Wisconsin, verstarb am 26. Juli zu Redlands, Cal., wohin er übergesiedelt war, nachdem er sein Amt niedergelegt hatte. Unter seiner Leitung nahm die Universität einen grossen Aufschwung. Bewies er dadurch ein grosses Organisationstalent, so zeichnete er sich doch auch als Gelehrter, namentlich auf dem Gebiete der Geschichte aus. Er war ein grosser Befürworter des deutschen Erziehungswesens und stellte dasselbe in Wort und Schrift dem unseren als Muster vor. Unter seinen Schriften sind hervorzuheben: „Life and Work of Christopher Columbus“, „Democracy and Monarchy in France“, „Manual of Historical Literature“. Ein Lehrbuch für Geschichte der Vereinigten Staaten zum Gebrauch in Universitäten und Colleges blieb leider unvollendet. Der Universitätsrat scheint grosse Schwierigkeiten in der Wiederbesetzung des Präsidentenamtes zu haben; dasselbe ist noch vakant, trotzdem die Resignation Prof. Adams bereits seit Jahresfrist angenommen worden war.

Geschichtsbücher für Schley. Die Legislatur des Staates Louisiana passierte kürzlich ein Gesetz nach welchem alle Lehrbücher der Geschichte der Vereinigten Staaten aus den Schulen verbannt werden sollen, die dem Admiral Schley nicht genügende Anerkennung für seine Tätigkeit in der Schlacht bei Santiago zuteil werden lassen. Der Staatsschulsuperintendent hat also nunmehr die Aufgabe, alle Geschichtsbücher daraufhin zu prüfen. Die Mitglieder der Legislatur müssen sich ein gut Teil Kritik für ihren Eingriff in die Geschichte ge-

fallen lassen und entschuldigen sich damit, dass sie durch T. Spence Smith von Rapides, einem geborenen Marylander und grossen Verehrer Admiral Schleys, zur Annahme des Gesetzentwurfs gedrängt wurden, trotzdem viele von ihnen die Ratsamkeit des Schrittes für fraglich hielten.

Das Schulhaus zum sozialen Zentrum der Bevölkerung zu machen, ist das grosse Ziel, das sich die Schulbehörde der Stadt New York gestellt hat. Schon hat man damit den Anfang gemacht, und wir finden in den Schulhäusern bereits Nachschulen, freie Vorlesungen, Lesezimmer, Spielräume und Spielplätze, Ferienschulen, Versammlungen von Eltern und freie Konzerte. Man will aber weiterhin noch in ihnen Filialen der Hauptbibliotheken, der Kunst- und wissenschaftlichen Museen errichten; literarische und musikalische Vereine sollen eingeladen werden, in den Schulhäusern ihr Heim aufzuschlagen, kurz, jede Form der menschlichen Vervollkommenung soll dort Ermutigung finden. Es sollen Zirkel für Kleidermacherei, Putzmacherei, Kochen — für alle Tätigkeiten den Haushalt betreffend, gebildet werden. Die ganze Bevölkerung soll im Schulhause zur intellektuellen, moralischen, physischen und ökonomischen Veredelung zusammengezogen werden.

Milwaukee. Das Nationale Deutsch-amerikanische Lehrerseminar zu Milwaukee eröffnet seinen Jahreskursus am 8. September. Am 6. d. M. findet das Aufnahmeexamen statt. Eine Neuerung soll in diesem Jahre insofern eingeführt werden, als solchen Abiturienten von akkreditierten Hochschulen, die den vierjährigen Kursus für moderne Sprachen absolviert haben, Gelegenheit geboten wer-

den soll, sich in einem einjährigen Kursus zu Lehrern des Deutschen an Elementarschulen auszubilden. — Zu gleicher Zeit mit dem Lehrerseminar eröffnet auch das Turnlehrerseminar des Nordamerikanischen Turnerbundes nach zweijähriger Pause einen einjährigen Kursus zur Ausbildung von Turnlehrern. An Stelle von Herrn Georg Brosius, der die Leitung des Turnvereins Milwaukee übernommen hat, ist vom Bundesvorort zu Indianapolis Herr Georg Wittich zum technischen Leiter des Turnlehrerseminars ernannt worden. Derselbe ist ein Schüler der Anstalt, an die er nunmehr berufen ist, und absolvierte sie im Jahre 1882. Zuletzt hatte er die Oberleitung des Turnunterrichts an den öffentlichen Schulen zu St. Louis. Ihm geht der Ruf als eines der erfolgreichsten und tüchtigsten Turnlehrer des Bundes voraus. — Die Generalversammlung des Seminargebietes fand am 27. Juni im Seminargebäude statt. Als Vertreter des Lehrerbundes beteiligten sich an der Versammlung die Herren John Schwaab und Gottlieb Müller aus Cincinnati; C. O. Schönrich, Baltimore; Louis Schutt, Chicago; C. C. Baumann, Davenport und B. A. Abrams, Milwaukee. Die Routinegeschäfte wurden unter der Leitung des Vizepräsidenten Fred Vogel jun. glatt erledigt; einschneidende Änderungen in die Führung der Anstalt wurden nicht vorgenommen. Der Kasenbericht des Schatzmeisters ergab eine Einnahme von \$31,694.78 und eine Ausgabe von \$24,599.51, mithin ein Guthaben von \$7,095.27. Der Verwaltungsrat organisierte sich wie folgt: Präsident, Dr. L. F. Frank, Vizepräsident, Fred Vogel, jun.; Sekretär, Albert Wallber; Schatzmeister, Albert C. Trostel, sämtlich aus Milwaukee. Der Lehrerausschuss besteht aus den Herren B. A. Abrams, Milwaukee; Louis Schutt, Chicago, und John Schwaab, Cincinnati.

Deutschland.

Stadtschulinspektor Kriebel-Breslau. — Am 4. Juli verstarb im Alter von 66 Jahren Stadtschulinspektor Kriebel-Breslau. Der Verewigte war ein eifriger Förderer des „Deutschen Lehrervereins“ und ein überzeugter Anhänger und Verfechter der „Allgemeinen Volksschule“, für deren Durchführung er mit seiner vielverbreiteten Broschüre: „Für die allgemeine Volksschule“ ganz energisch in die Schranken trat.

Ministerialdirektor Dr. Kügler, dem die preussische Lehrerschaft bei seinem Rücktritt von der Leitung des Volksschulwesens ihren Dank durch eine Reihe von Zuschriften bezeugte, ist am 23. Mai plötzlich aus dem Leben geschieden. Die

Lehrer Preussens verdanken ihm wesentlich die Besserung ihrer Lage in den letzten zehn Jahren. Wie sehr dieser Mann den Lehrern zugetan war, zeigt folgendes: Er hat auf seinem Sterbebette seine Gemahlin gebeten, die Kränze, welche aus der Lehrerschaft kommen würden, ihm zunächst zu legen.

Im „Verein für Schulgesundheitspflege“ zu Berlin hielt kürzlich der berühmte Breslauer Augenarzt, Prof. Herman Cohn, einen Vortrag über die *Kurzichtigkeit der Schulkinder*. Diese beträgt in den Volksschulen 1 Proz., in städtischen Elementarschulen 12 Proz., in den Mittelschulen 16 Proz., und steigt in den höheren Lehranstalten bis auf 26 Proz. Als die Hauptursache dieses Gebrechens bezeichnete er den heutigen, meist zu kleinen Buchdruck. Cohn verlangt nun eine gesetzliche Regelung dieser Frage, indem das Reichsgesundheitsamt einen „Minimaldruck“ festsetzen soll.

In deutschen Turnerkreisen rüstet man sich, den fünfzigsten Todestag des Turnvaters Jahn am 15. Oktober d. J. würdig zu begehen. Möglicherweise wird an diesem Tage auch die Einweihung des Jahn-Museums in Freiburg a. U. stattfinden können.

Durch kaiserliche Kabinettsordre ist die Gleichwertigkeit der Zeugnisse der Gymnasien, Realgymnasien und Oberrealschulen für den Offiziersberuf erkannt worden. Die Zeugnisse dieser Anstalten berechtigen zu jedem Studium an Hochschulen und polytechnischen Anstalten.

Eine allgemeine deutsche Schulstatistik soll im Jahre 1904 veranstaltet werden. Diese soll sich hauptsächlich auf die Zahl der im Deutschen Reiche vorhandenen Schulen aller Art, Lehrer und Schüler, auf die Zahl der sogenannten Analphabeten, auf die Lehrerbesoldungen, die Staatsausgaben für das Schulwesen überhaupt und für die einzelne Schulstelle im Durchschnitt und auf den Kopf der Bevölkerung und ähnliche auf das Schulwesen bezüglichen Fragen erstrecken. Bisher hat es an einer solchen offiziellen deutschen Schulstatistik vollständig gefehlt.

Der preussische Kultusminister richtete eine Zirkularverfügung an sämtliche Provinzial-Schulkollegien, in der er sie auffordert, anlässlich der Einführung der neuen Orthographie die bisher gebräuchlichen Volksschullesebücher, deren Inhalt vielfach dem Kindesalter wenig angepasst, nicht genügend realistisch und zu ideal, manchmal veraltet und sogar sprachlich unkorrekt sei, bis zum 1. Oktober einer sorgfältigen und unnachsichtlichen Prüfung zu unterziehen und ihm

zu berichten, welche Lesebücher beizubehalten, abzuändern oder zu beseitigen seien.

Thüringen. Weimar. Der Vorstand der *Deutschen Shakespeare-Gesellschaft* hat in seiner Sitzung vom 22. April nachstehende Preisausschreibungen beschlossen: 1) Ein Preis von 800 M. für die beste Arbeit über: „Die Bekanntschaft Shakespeares mit der schönen Literatur Englands.“ Preisrichter: Geheimrat Dr. Oechelhäuser - Dessau, Professor Dr. Schick-München, Geh. Hofrat Professor Dr. Wülker-Leipzig. — 2) Ein Preis von 600 M. für die beste Arbeit über: „Garrick als Shakespeare-Darsteller und seine Bedeutung für die heutige Schauspielkunst.“ Preisrichter: Professor Dr. Brandl-Berlin, Intendant Ritter v. Posart-München, Generalintendant v. Vignau-Weimar. Sämtliche Arbeiten müssen bis 1. April 1903 an den Vorsitzenden des geschäftsführenden Ausschusses der Shakespeare-Gesellschaft, P. v. Bojanowski in Weimar, abgeliefert werden. Die preisgekrönten Arbeiten gehen in das Eigentum der Gesellschaft über.

Österreich.

Deutsche Festigkeit. Den deutschen Schulen in Ungarn haben die Magyaren — mit und ohne Hilfe von Deutschen — grösstenteils den Garaus gemacht. Nur die Siebenbürger Sachsen haben sich bekanntlich ihre zahlreichen Volks- und Mittelschulen aus eigener Kraft zu erhalten gewusst. Nun verraten aber mancherlei Anzeichen, dass die Deutschen in Südungarn (Banater Schwaben) sich hübsch allmählich darauf besinnen, was man ihnen mit der Verstaatlichung ihrer Gemeindeschulen angetan. Der Ortsschulrat von Marienfeld (bei Temesvar) beschloss z. B. einstimmig, die Aufforderung des Unterrichtsministers, es solle mehr magyarisch unterrichtet werden, in dem Sinne zu beantworten, „dass im Gegenteil zu viel magyarisch unterrichtet werde, und die Kinder infolgedessen sehr wenig lernen“; sie verlangen daher eine bessere und im Gesetz begründete Pflege des deutschen Unterrichtes, ja die Gemeinde sei selbst unter Umständen zu Opfern bereit, ihre Schule vom Staate wieder zu übernehmen, nachdem die bei der Übergabe an den Staat bedungene Zweisprachigkeit des Unterrichts nicht eingehalten werde. (Solche Antworten deutscher Bauern auf eine ministerielle Zumutung sind erfreulich. Wenn nur die Deutschamerikaner hierzulande gleiche Energie entfalteten! D. R.)

Die Vertschechung der deutschen Schulen in Böhmen schreitet vorwärts. Von

den 110 Schulbezirken Böhmens sind nach dem letzten amtlichen Ausweise nur mehr 21 rein deutsch; die anderen sind tschechisch und infolge der zahlreichen in Deutschböhmen befindlichen tschechischen Minoritätsschulen sprachlich gemischt. Im ganzen Lande stieg die Zahl der deutschen Schulkinder von 405,000 auf 408,000, jene der tschechischen aber von 666,000 auf 674,000.

Roseggers Waldbauschule. Kürzlich fand die Grundsteinlegung der Rosegger-Waldschule in Alpel bei Krieglach statt. Peter Rosegger war zur Grundsteinlegung für die Waldschule gekommen. Die Bauern der Gegend hatten sich vollzählig versammelt und dankten Rosegger als Bauherrn für die Fürsorge, die er ihren Kindern erwiesen. Als erster vollzog Rosegger unter einem Segensspruche die Hammerschläge. Bisher müssen manche Schulkinder von Alpel einen Weg von drei Stunden zurücklegen, um zur Schule zu gelangen. Die neue Schule wird schon im Herbst d. J. besucht werden können.

Dänemark.

Eine einheitliche Organisation des gesamten öffentlichen Schulwesens beabsichtigt die Regierung zu schaffen. Ein dahingehender Gesetzentwurf liegt schon fertig im Ministerium und wird eben der Prüfung verschiedener Sachverständiger unterstellt. Die Vorlage, welche bereits dem kommenden Reichstag vorgelegt wird, sieht eine Verknüpfung der Volksschule mit der Mittelschule und der höheren Schule vor, um so Einheit in das ganze Schulwesen zu bringen.

Für die Landschulen sind in Dänemark durch das Gesetz von 1901 nur 128 Schultage vorgeschrieben, wovon nur 21 auf den Sommer entfallen. Nur die Kleinen werden den ganzen Sommer hindurch unterrichtet; im Winter übernimmt deren Lehrer die grossen Kinder, während jene von einer Lehrerin weitergeführt werden. Der dänische Unterrichtsminister war bis vor zwei Jahren noch Landlehrer in Westjütland, und der König hat ihm jüngst persönlich einen hohen Orden überreicht. Ein solcher Minister sollte doch die Verhältnisse genügend kennen.

Frankreich.

Einige interessante Zahlen lesen wir in Nr. 5 der *Revue pedagogique*: Die Kosten der Kriege im 19. Jahrhundert betragen 89,610 Millionen Francs oder etwa 30 Francs auf jede Sekunde. Für Unterricht geben die Staaten der Erde jährlich ungefähr 2650 Millionen Frs. aus, welche Summe man 34 mal nehmen

müßte, um auf die Kriegskosten des vergangenen Jahrhunderts zu kommen.

Nach einer in dem amtlichen Organ des französischen Unterrichtsministeriums veröffentlichten Statistik ist das ausländische Element an den französischen Universitäten im Vergleich zu den an deutschen Hochschulen bestehenden Verhältnissen spärlich vertreten. An den gesamten französischen und algerischen Hochschulen, die 28,508 heimische Besucher zählen, studieren 1,562 Ausländer, und zwar 1,451 männlichen und 111 weiblichen Geschlechts. Das Verhältnis der französischen Hörer und Hörerinnen ist 27,835:673. Am stärksten ist das ausländische Element in den juristischen Fakultäten mit 452 und in den medizinischen Fakultäten des Landes mit 606 Studierenden beider Geschlechter vertreten. Die meisten weiblichen Hörer unter den Ausländern gehören den philosophischen und medizinischen Fakultäten an, bei denen 180, bzw. 152 ausländische Studentinnen inskribiert sind.

Schweiz.

Die Schweizer wollen nicht deutsch sein. Aus Anlass des Jubiläums des Germanischen Museums in Nürnberg hielt Professor Vetter als Abgeordneter der Universität zu Bern eine Rede, in welcher er den geistigen Zusammenhang der Länder und Völker deutscher Zunge betonte und die Schweiz in geistiger Beziehung als eine Provinz von Deutschland — allerdings mit sehr bestimmten Reserverechten erklärte. Trotzdem Prof. Vetter ausdrücklich von den deutschen Sprachstämmen redete und auch nur die Hochschulen deutscher Zunge zu vertreten hatte, waren doch die Welschen ganz besonders erbost, besonders da die Rede in den französischen Zeitungen ungenau übersetzt und wiedergegeben war. Dem Redner wurde von der westschweizerischen Jungmannschaft eine Katzenmusik gebracht, gegen welche die Polizei einschritt und die Demonstranten mit mehr Strenge als vielleicht notwendig auseinandertrieb. Der akademische Senat nahm zu der Angelegenheit ebenfalls Stellung, aber in einer Weise, bei der man lebhaft an die Worte erinnert wird: Wasch mir den Pelz und mach mich nicht nass. Prof. Vetter hat seine Demission als Lehrer der Universität Bern eingereicht. Die Schweizer wollen also nicht deutsch sein.

Russland.

Nach den Mitteilungen offiziöser russischer Provinzblätter wird ein einheitliches Volksschulgesetz für das ganze

Reich vorbereitet. Man befürchtet in den Ostseeprovinzen, dass dadurch dem dortigen hochentwickelten Volksschulwesen der Garaus gemacht werden soll; doch lässt sich nicht erkennen, ob diese Furcht begründet ist. Der Minister v. Wannowsky will dem Anschein nach die allgemeine Schulpflicht zum Gesetz erheben lassen. Das wäre die einschneidendste Reform seit Aufhebung der Leibeigenschaft. Sie ist aber auf absehbare Zeit wohl nicht zu verwirklichen. Es fehlt an Lehrern und an Geld.

Russisches. Nach einer Mitteilung des „Wolga“ gibt es in Volhynien eine Dorfschule, an welcher ein Schullehrer angestellt ist, der einen Gehalt von 6 Rubeln jährlich bezieht. Dies dürfte wohl der kleinste Lehrergehalt auf der ganzen Welt sein. Dieser so glänzend bezahlte Schullehrer ist ein ausgesiedelter Soldat und versieht im Sommer auch zugleich die Stelle eines Gemeindegewaltigen. Übrigens unterrichtet er die Dorfkinde bloß im Lesen; im Schreiben kann er sie nicht unterrichten, weil er — selbst nicht schreiben kann. Kennzeichnend für die russischen Verhältnisse ist es, dass die Petersburger „Nowoje Wremja“ zu dieser Mitteilung die Bemerkung macht, derartige Schullehrerkuriositäten wären in Russland nichts Seltenes.

Korea.

Dass die Halbinsel Korea, die früher zu China gehörte, jetzt aber von Japan verwaltet wird, auch Volksschulen besitzt, schildert uns der Franzose Paul Labbé, der eine solche Schule in Genan, einem der Häfen von Saül, besucht hat. Bei dem Eintritte der Besucher ins Schulzimmer rührte sich kein Schüler. Nur der Lehrer sah etwas neugierig über seine grossen Brillengläser und fuhr dann, als er sich von der geringen Bedeutung des Besuches überzeugt hatte, in seinem Unterricht fort. Er lehrte, dass man die Eltern als Herren anerkennen, dem Kaiser gehorchen müsse, dass die Frau weit geringere Bedeutung habe als der Mann, dass der Älteste geborene von dem Spätergeborenen Respekt verlangen könne u. s. w. Beim Austritte aus der Schule können die Schüler lesen und schreiben und wissen auch Bescheid in den vier Grundrechnungsarten und in der Geschichte Koreas. Was jedoch darüber hinaus geht, bleibt ihnen verborgen. In der Sittenlehre wird noch gelehrt, dass der Diebstahl schwere körperliche Strafen, der Mord die Todesstrafe nach sich zieht, dass die Heirat ein soziales Gesetz, das Ledigbleiben eine Sünde ist u. dergl. m. Der Gehalt der Lehrer ist an sich gering; doch verdie-

nen sie sich viel nebenbei, da sie als Heilkundige, ja sogar als Zauberer geschätzt werden. Im allgemeinen lässt sich wohl sagen, dass die Übung des Gedächtnisses in den Schulen Koreas sehr stark betont, die allgemeine Geistesbildung aber vernachlässigt wird.

Argentinien.

In der Hauptstadt Buenos Aires wurde von einer Anzahl seminarisch gebildeter Lehrer ein Deutscher Lehrerverein gebildet, dessen Zweck es ist, deutschen Unterricht und deutsche Erziehung zu fördern, Standes- und Berufsinteressen zu wahren, kollegialischen Verkehr seiner Mitglieder zu pflegen. Es soll der Versuch gemacht werden, die deutschen seminarisch gebildeten Lehrer, die in Argentinien, Uruguay, Paraguay, Chile

und Südbrasilien wirken, zusammenzuschliessen, auch wird man Anschluss an den Verein deutscher Lehrer im Ausland suchen. Die Gründung einer Unterstützungskasse ist in Aussicht genommen worden. Der Verein will neu angekommenen Kollegen mit Rat und Tat zur Seite stehen und ihnen zur Erlangung einer Stelle behilflich sein. Auch wird der Vorstand des Vereins stets bereit sein, solchen Lehrern, die in diese Länder auswandern wollen, jegliche Auskunft zu erteilen. Man möge sich dieserhalb an den Vorstand des Deutschen Lehrervereins Buenos Aires, Calle Victoria 1657, wenden. Manchem Kollegen wird durch sichere Auskunft ein grosser Dienst erwiesen werden, mancher Kollege bleibt auch vor bitteren Enttäuschungen bewahrt.

IV. Vermischtes.

Über die Rangordnung in der Volksschule sagt Rektor Michels-Schwanheim am Schlusse einer Abhandlung: „Die Rangordnung der Schüler nach Kenntnissen muss auch für die Volksschule aufgehoben werden, denn sie ist ungerecht und von sehr bedenklichen erzieherischen und unterrichtlichen Gefahren für schwache und gute Schüler begleitet. Die Platzbestimmung der Schüler nach einem äusseren Massstabe hingegen (Alphabet, Geburtsdatum und dergl.) vermeidet diese Gefahren, erleichtert die Erzeugung eines freien, unmittelbaren Interesses, gestattet leicht Ausnahmen und ist besonders den Schwachbegabten nützlich und förderlich.“

Ein Lehrerspruch. Das Juni-Heft des von Rosegger herausgegebenen „Heimgarten“ brachte folgenden „Lehrerspruch“:

Von einem Lehrer verlange ich:
Dass aus dem Volk er ein Mann sei,
Dass er dem Volke voran sei,
Allen Hohen vereint ist.
Allen Muckern ein Feind ist;
Dass er mild und gerecht ist,
Und dass er kein Protz und kein
Knecht ist.

„Heimgarten“, Juni 1902.

Karl A. Fischer.

Schulhumor. Gott hat die Welt geschaffen. Wie kann man Gott daher nennen? Antwort: „Weltschaffner“. — „Die Katze“, sagt die Lehrerin, „wird uns dadurch nützlich, dass sie Mäuse vertilgt; sie frisst aber auch gern die kleinen Vögel. Wie wird sie dadurch?“ Antwort: „Dick.“ — „Die Wäsche, welche längere Zeit im Freien an der Leine hän-

gen bleibt, verdunstet.“ — „Der Affe heisst deshalb so, weil er dem Menschen alles nachmacht.“

Zur Schulaufsicht. Das Bestreben, den Lehrer vom Schulregiment fern zu halten, geisselt der weise Mirza Schaffy mit folgenden Zeilen:

„Wer versteht es am besten, den Acker zu bauen?

Das tut der Bauer!

Wer versteht es am besten die Biere zu brauen?

Das tut der Brauer!

Wer versteht es am besten, die Heere zu führen?

Die Herren Offiziere!

Wer versteht es am besten, die Schule zu regieren

Das tun sie alle, nur der Wicht,

Der Schulmeister, nicht!“

(Das stimmt leider bei uns nur allzu oft. D. R.)

Oskar Jäger über die Schulleitung. Der bekannte Professor Geheimrat O. Jäger sagt in seinem Buche: „Aus der Praxis“: „Man kann auf zweierlei Art regieren: Auf die orientalische: mit viel amtlichen Verordnungen, Zirkularen, Protokollen, Fachkonferenzen, allgemeinen Konferenzen, Referaten, Korreferaten, Lehrplanfolianten. Dabei kannst Du auf Deinem Zimmer bleiben, Deinen Schlafrock in würdige Falten legen, und der Schuldienner trägt Dir alles zu, bis die Stunde schlägt. Du zeigst Dich wenig, wie einst die Perserkönige, damit Deine Untertanen nicht den Respekt verlieren; erscheinst Du dann einmal, so macht das um so mehr Effekt. Es gibt noch eine andere, die man die occiden-

talische, germanische, menschliche nennen kann. Sie besteht darin, dass man auf dem Platze ist und die Augen offen hält, — am Gespräch der Kollegen in den Pausen mit Heiterkeit teilnimmt; für jedes Desiderium zugänglich ist — diese Methode hat den grossen Vorteil, dass

man sehr vieles im Keime ersticken — ruhig schlichten kann, ehe es an die grosse Glocke kommt. Wenn da etwas Dummes gesagt wird — von Dir und Deinen Mitarbeitern, es ist ja doch möglich, das wird wenigstens nicht protokolliert.“

Bücherschau.

I. „Der Traum, ein Leben“ von Grillparzer.

Der Traum, ein Leben. Dramatisches Märchen in vier Aufzügen von Franz von Grillparzer. Edited with introduction and notes by Edward Stockton Meyer. Boston, D. C. Heath & Co., 1902.

Im Gegensatz zu Ferrells Sappho-Ausgabe, die ich verurteilen musste (s. P. M. III, 2, p. 70), darf das vorliegende Büchlein als das Erzeugnis wissenschaftlichen Studiums und warmer Liebe zur Sache bezeichnet werden. Die in der Einleitung gegebene Skizze von Grillparzers Leben ist im grossen ganzen wohl gelungen und der Abschnitt „Grillparzer als Dichter“ sehr ansprechend, wenn auch etwas einseitig. Die Einführung in das Drama selbst konnte nach dem Vorgang von Lichtenhelds Schulausgabe (Cotta) nicht leicht verfehlt werden. Der Herausgeber hat aber auch eigene Forschungen mit Glück verwertet. — Aufgefallen ist mir, dass Meyer nicht immer aus den ursprünglichen Quellen schöpft und sich so manche Ergebnisse neuerer Untersuchungen entgehen lässt. Andererseits hat er einzelne seiner Gewährsmänner nicht erwähnt. Lichtenhelds Schulausgabe hätte wenigstens in der Bibliographie angeführt werden sollen, ebenso die wichtigen Aufsätze von Payer (österreichische Revue, Nov. und Dec. 1890) und R. M. Meyer (V. f. L. G. V, 430 ff.). Nicht in die Bibliographie gehört dagegen Freybe, *Der ethische Gehalt in Gr.'s Werken*; dies ist ein ganz dilettantenhaftes Machwerk, das nur schädlich wirken kann.

Für eine neue Auflage des Buches, die bei den vielen Vorzügen desselben zu erhoffen ist, möchte ich auf ein paar Einzelheiten hinweisen, die meiner Ansicht nach der Verbesserung bedürfen.

In der Vorrede, p. IV, werden als „the five leading dramatists since Grillparzer in Germany“ neben Hebbel auch Ibsen, Hauptmann, Sudermann und Fulda genannt. Mir kommt diese Zusammenstellung wie eine Pietätlosigkeit gegen Grillparzer und Hebbel vor. Wenn der *Traum, ein Leben* auch Einfluss gehabt hat auf Sudermann und Fulda, — diese hohlen Theatraliker durften mit jenen Dichtern nicht ein *einem* Atem genannt werden. Die Nachahmung zeigt sich ja doch nur in Kusserlichkeiten. Hauptmann geht noch eher, in Ermangelung eines Besseren. Ibsen darf man aber doch nicht einfach als einen *deutschen* Dichter zählen!

Ad X: Aus Meyers Darstellung könnte geschlossen werden, dass Gr. erst durch Hederichs *Mythologisches Lexikon* auf die Medea aufmerksam gemacht und zur Bearbeitung des Stoffes angeregt worden sei. Das ist nicht der Fall. Vielmehr beschäftigte sich Gr. schon seit 1817 damit, und zwar unter dem Eindruck der *Medea* des Euripides, und wohl auch des Spieles der Sophie Schröder, die in dem Melodrama Gotters im selben Jahre die Rolle der Medea gab. Vgl. Sauer, Einleitung Gr.'s Werke I, 41.

Ad XII: Die tragikomische Aufhebung der „Ludlamshöhle“ fällt nicht in die Jahre 1821—1823, sondern in die Zeit der Arbeit am *Treuen Diener*, 1826. Vgl. Jahrbuch der Gr.-Gesellschaft I, 346 f

Ottokar wurde von der Zensur nicht zwei Jahre lang zurückbehalten. Das Stück wurde anfangs Okt. 1823 eingereicht, der Druck und damit auch die Aufführung, die sich allerdings bis 19. Febr. 1825 verzögerte, schon am 5. Juni 1824 gestattet. Vgl. Jahrbuch IX, 243. — Gr. schwieg nach dem *Ottokar* nicht „fünf“ Jahre lang; denn der *Treue Diener* wurde Ende 1826 beendet und anfangs 1828 aufgeführt. Vgl. Jahrbuch III, 39 und Werke 6, 254.

Ad XIV, „sighted by Tieck in Berlin“: Vielmehr wurde Gr. auf seiner Reise 1826 von Tieck in Dresden, wo er damals wohnte, eingeladen, und Tieck hatte Gr. seinerseits in Wien besucht. Vgl. Werke 19, 123 und Ehrhard-Necker, Grillparzer p. 43. Gr. selbst konnte Tieck allerdings nicht leiden und verspottete ihn in der *Vogelscheuche*.

Ad XV: 1856 beschäftigte sich Gr. bereits nicht mehr mit seiner Biographie; diese war 1854 abgeschlossen. Vgl. Sauer, a. a. O. p. 96, und Fäulhammer, Franz Grillparzer p. 212.

Ad XVII: „*Sappho is close to Tasso*“: Hier hätte Wanieks Untersuchung benutzt werden sollen, die zu dem Resultat kommt, dass *Iphigenie* weit mehr eingewirkt hat als *Tasso*. Vgl. Waniek, Grillparzer unter Goethes Einfluss, p. 17.

Ad. XVIII, „The historical drama was less Gr.'s forte“: Das dürfte angesichts der vier Meisterwerke, *Ottokar*, *Treuer Diener*, *Bruderzwist*, *Jüdin von Toledo*, nicht gesagt werden. Wenn einer die historische Tragödie im Sinne Schillers gepflegt und fortgebildet hat, so ist es Gr. gewesen. Ich verweise auf die ausgezeichnete Broschüre A. Klaars über *Ottokar*, wo unwiderleglich dargethan ist, dass sich Gr. in diesem Drama, was künstlerische Bewältigung und dramatische Konzentrierung des Stoffes, sowie Weite des Gesichtskreises betrifft, dicht neben Schiller stellt. Dass er diesen an Lebenswahrheit und psychologischer Durchführung der Charaktere sogar übertrifft, kann niemand ernstlich bestreiten. Nicht, weil Gr. für das historische Drama keine Begabung gehabt hätte, sondern weil der Zensurzwang ihm die Freude daran verdarb, hat er uns nicht mehr geschenkt. Vgl. Werke 19, 152.

Der Satz: „Real, ephemeral persons and the outer world were less interesting to him than ideal eternal types and the inner world.“ ist zum mindesten unklar. Bekanntlich glaubte sich Gr. dafür entschuldigen zu müssen, dass sich in den meisten seiner Dramen etwas Gewaltthätiges, was man leicht für Effekthascherei halten könne, finde (Werke 19, 152). Mehr als irgend ein anderer unserer grossen Dichter hat er auf die lebendigste Anschauung, auf das, was „durch seine blosse Existenz Glauben erzwingt“, Gewicht gelegt. Oft hat er geradezu nach Modellen gearbeitet; so wurde er zum *Ottokar* durch die Persönlichkeit Napoleons begeistert (19, 152 und 107). In bezug auf den *Ottokar* sagt er: „Mich hat schon seit lange ein gewisser Ekel vor dem eng-psychologischen Anreihen und Anfädeln erfasst“ (18, 189); und: „Reine Empfindungs- und Leidenschaftstragödien verlieren ihr Interesse bei des Dichters zunehmenden Jahren“ (19, 152). Natürlich kennt Meyer diese Stellen so gut wie ich; nur musste er sie für den *Ottokar* herbeiziehen, um das Bild des Dichters einigermaßen vollständig zu machen.

Dass Banebanus im *Treuen Diener* als Karrikatur bezeichnet wird, berührt mich bei dem Herausgeber, der Gr. sonst zu verstehen scheint, sehr sonderbar. Ich verweise auf Sauers Aufsatz, Jahrbuch III, und meinen eigenen, Euphron VIII.

Ad XIX: Der Lyriker Gr. kommt mit dem Wort „of no great importance“ doch gar zu schlecht weg. Der Dichter der *Tristia ex Ponto* hätte eine bessere Würdigung verdient.

Ad XX: „This melody of the *einfach Herz* runs through all his dramas,” etc. Dieser Satz ist so, wie er im Zusammenhang gemeint ist, höchst irreführend. Ein Schwächling war Gr. gewiss nicht. Eine Charakteristik, die ihm gerecht werden will, muss immerhin Gestalten wie Rudolf von Habsburg, Otto von Meran, Leon,

Zawisch, Primislaus, Alfonso, in denen die verschiedensten Seiten energischer Männlichkeit dargestellt sind, auch in betracht ziehen. Vgl. Ehrhard-Necker, Grillparzer p. 520 f.

Ad XXII: Die Realistik des *Treuen Dieners* und der *Jüdin von Toledo* mit dem modernen Naturalismus in Verbindung zu setzen, bedeutet meiner Ansicht nach eine Verkenning der Thatsachen. Gr. selbst, der sagte, es sei das grösste Unglück, das der Kunst passieren könne, wenn die Darstellung aus einer künstlerischen zu einer natürlichen werde (Werke 13, 171), hätte sich dagegen ohne Zweifel gewehrt. Nichts kann wesentlich verschiedener sein, als die zufällige Wirklichkeit eines Hauptmanns und die typische Wahrheit Grillparzers, die er mit Schiller, Goethe, Heibel und Keller als das Ziel der Poesie erklärt (Werke 17, 10; 13, 170 u. a.) Wenn Gr. so oft als der letzte der Klassiker und der erste der Modernen bezeichnet wird, so darf das nur soviel heissen, dass er die Darstellungsweise der älteren Realisten, „der Griechen, Spanier, Ariosts und Shakespeares mit der Auffassung der neueren Zeit in Einklang zu bringen“ sich bestrebt, oder „das Leben und die Form so zu vereinigen, dass beiden ihr volles Recht geschieht“ (Werke 18, 160 f.). Versucht es Reich in seinem Buch „Grillparzers Dramen“ trotz der Theorie und Praxis des Dichters selbst, ihn zum „Naturalisten“ zu machen, so ist das einfach künstliche Deutelei, der Meyer nicht hätte folgen sollen. Auch die Vergleichung der *Libussa* mit dem Symbolismus Maeterlincks scheint mir gesucht. Das Spiel mit den Rätseln beruht auf direkter Nachahmung der *Turandot*, und hat nichts Mystisches an sich. Und das Symbolische, das den drei Schwestern, oder den Wladiken, oder dem Verhältnis *Libussas* zu Primislaus — Poesie und Prosa — anhaftet, ist so durchsichtig, und bezweckt so ganz andere künstlerische Wirkungen als der Symbolismus des belgischen Dichter-Philosophen, dass an Beeinflussung des letzteren durch Gr. kaum zu denken ist. Ich kann mir z. B. keinen grösseren Gegensatz vorstellen, als die Behandlungsart ähnlicher Probleme bei beiden Dichtern; man vgl. Maeterlincks *Aglavaine und Selysette* mit einem der Dramen Grillparzers, wo ein Mann zwischen zwei Frauen schwankt.

In der Analyse, die Meyer von *Traum, ein Leben* giebt, vermisste ich sehr den Hinweis darauf, dass Gr. nicht das Streben an sich verurteilt, sondern das masslose Streben des *Unfähigen*. Keinen einzigen seiner geträumten „Erfolge verdankt Rustan seiner eigenen Geschicklichkeit und Kraft“. Dieser wesentliche Punkt ist durch Lichtenheld (Schulausgabe von *Traum, ein Leben*, p. 17) und Klaar (Geschichte des modernen Dramas, p. 175) sehr deutlich hervorgehoben worden.

Univ. of Wis.

O. E. Lessing.

II. Bücherbesprechungen.

Aus dem Pädagogischen Universitäts-Seminar zu Jena. Neuntes Heft, herausgegeben von Professor Dr. W. Rein. Langensalza, Verlag von H. Beyer u. Söhne, 1901, Preis 3 Mark.

Unter obigem Titel veröffentlicht der Meister des Pädagogischen Universitäts-Seminars die Berichte über die Tätigkeit und die Erfolge seiner Musteranstalt. Die Berichte erscheinen in zwanglosen Heften, von denen das uns vorliegende das neunte ist. Es unterscheidet sich wesentlich von den Jahresberichten anderer Lehrerseminarien und ist schon aus diesem Grunde für jeden seminari-

stisch gebildeten Lehrer, besonders für solche, die noch durch die alte Schule gelaufen sind, von grossem Interesse. Aber auch für jeden fortschrittlich gesinnten Pädagogen sind und bleiben diese Berichte von höchster Wichtigkeit, denn sie haben sich zum literarischen Organ der modernen Erziehungswissenschaft aufgeschwungen. Herbart, Ziller und Rein geben den Grundton zum Texte dieser Abhandlungen, und jedes Heft bezeichnet einen Markstein des jeweiligen Fortschrittes der Lehrer dieser grossen Meister.

Das vorliegende neunte Heft zerfällt

in vier Teile. Der erste Teil (37 Seiten) gehört der bewährten Feder des Herausgebers. Seine das Heft einleitende Abhandlung trägt den Titel „An der Wende des Jahrhunderts“, und gibt ein klares, übersichtliches und vollständiges Bild davon, wie sich die Pädagogik im Verlaufe von hundert Jahren zu einer kosmopolitischen Wissenschaft entwickelt hat, die zwar ihre Wurzeln tief eingräbt in den eigenartigen Boden der Heimat, aber mit ihrem Blick die Erziehungs- und Unterrichtsarbeiten aller Kulturvölker zu umspannen sucht, um die Weite und die Höhe ihres Standpunktes zu wahren und nicht in nationale Engherzigkeit und Überspannung zu verfallen. Dr. Rein zeigt uns, wie sich in dieser Tendenz der Pädagogik die Besten aller Völker vereinigen, und er findet hierin einen Trost mitten in den politischen Zerwürfnissen und wirtschaftlichen Kämpfen und einen hoffnungsreichen Ausblick in die Zukunft.

Der zweite Teil bringt auf 114 Seiten eine sehr gründliche und wissenschaftlich wertvolle Arbeit. Hermann Itschner bespricht die neueste Bewegung im Erziehungs- und Unterrichtswesen, nämlich „Die künstlerische Erziehung“. Über dieses neueste Steckenpferd der Pädagogik haben wir gar vieles zu hören und zu lesen bekommen. Rembrandt als Erzieher! Die Kunst im Leben des Kindes! Die Kunst in der Erziehung! Erziehung zur Kunst! Künstlerische Erziehung! Das Kind und die Kunst! Die Kunst und die Schule! Kunsterziehungstag! — ad infinitum — da haben wir eine ganze Menge von Schlagwörtern, die heutzutage auf allen Wegen und Stegen unser Ohr umschwirren! Kunst, und wieder Kunst wird als grossartiges, ja ausschlaggebendes Mittel zur Hebung der Jugenderziehung gepriesen. Ganz plötzlich wie eine Offenbarung ist es über die Menschen gekommen, dass die Kunst dazu berufen ist, aus dem Kinde einen Menschen zu machen. Wehe dem, der nicht unter Aufgebot seiner ganzen Lungenkraft einstimmt in den Ruf nach der Kunst für die Jugend! Er ist ein rückständiger, geistig verschlafener Mensch, ein pädagogischer Däumling und zählt nicht mit unter den wahrhaft berufenen Bildnern der Jugend.

Es wäre gefehlt, den Einfluss, den die Kunst auf die Erziehung der Jugend haben kann, zu leugnen. Und doch muss es als nackte Wahrheit erklärt werden, dass der Ruf nach künstlerischer Erziehung der Jugend zu einem sehr grossen Teile ein plumper Schwindel ist. Es ist daher mit Freude zu begrüssen, wenn einer unserer modernen Pädagogen seine

warnende Stimme gegen diese neueste Verirrung im Erziehungswerke erhebt und die ganze Frage in sachgemässer und vorurteilsfreier Weise behandelt. Diese Aufgabe ist Herrn Itschner gelungen. Wir empfehlen deshalb die Lektüre seiner Abhandlung allen Kollegen aufs dringendste, und wir hoffen und wünschen, dass sich bald Jemand finden möge, der diese Arbeit durch eine gediegene Übersetzung auch der englischen Lehrerschaft des Landes zugänglich machte. Eine derartige Übertragung solch vernünftiger Ansichten würde gewiss dazu beitragen, pädagogische Schwärmer, die in ihrem Kunstenthusiasmus ihre der ernsthaften Schularbeit bestimmten Wandtafeln in Bildergalerien verwandeln, zu einer nüchternen Anschauung und Auffassung dessen zurückzuführen, was sie dem werdenden Menschen tatsächlich zu bieten haben.

Im dritten Teile gibt Oberlehrer Lehmannsick einen sehr ausführlichen Bericht über die Tätigkeit des Seminars bis Ostern 1901. Der Schwerpunkt dieses Berichtes liegt in seinem zweiten Teile, der die vielsagende Überschrift „Übungsschule“ trägt. Mit ungeteiltem Interesse haben wir ihn durchstudiert, und nicht ohne das Gefühl eines gewissen Bedauerns legten wir ihn wieder aus der Hand. Eines Bedauerns? ja, gewiss! denn wir konnten eben des Gedanken nicht mehr ledig werden: Wie schön und wie gut wäre es gewesen, wenn unsere alten Seminarien . . . nu ja, . . wenn..

Als vierten Teil finden wir einen „Anhang“ mit grösstenteils statistischem Inhalte. Zuerst wird uns das Verzeichnis der Seminarmitglieder geboten, in welchem wir, was Heimat und Herkunft betrifft, fast alle Länder der Erde vertreten sehen. Merkwürdigerweise fallen von 111 Namen nur sechs auf die Ver. Staaten, und von diesen sechs sind — zwei Deutsche. Dagegen finden wir aus Bulgarien (etwa halb so gross wie der Staat Wisconsin) acht Vertreter unseres Standes, die unter der Führung des Meisters, Dr. Rein, dem Studium der modernen Erziehungswissenschaft obliegen.

Vom übrigen Materiale dieses Anhangs verdient noch das VI. Kapitel einer besonderen Erwähnung. Es belehrt uns über die „Ordnung des pädagogischen Universitäts-Seminars und seiner Übungsschule.“ Dieses Kapitel, obwohl zunächst sich nur auf eine individuelle Schulanstalt beziehend, ist reich an praktischen Regeln und Winken für jeden Lehrer, und fast Alles — wenn nicht Alles! — lässt sich mit Nutzen in jeder Schule zur Anwendung bringen.

Und so wünschen wir nun diesen „Berichten aus dem Pädagogischen Universitäts-Seminar“ die Anzahl denkender und fortschrittlich gesinnter Leser, die sie in Anbetracht ihres vorzüglichen und hoch interessanten Inhaltes verdienen.

Pencil Vanla.

Die Deutschen, mit einem Anhang: Die Deutschamerikaner. Von *Constantin Grebner*. Verlag von Geo. Brumder, Milwaukee. Preis — — Der Verfasser, ein seit vielen Jahren in Cincinnati, O., tätiger Lehrer, widmet sein Buch den Deutschamerikanern: Lehrern als Leitfaden und Schülern als Text für den Unterricht in der Geschichte der alten und neuen Heimat; Familien als Lesebuch; Allen als Ehrenmal deutscher Sprache und deutscher Sitte.

Ich habe keinen anderen Wunsch wie der Verfasser: Möge das Buch, das übrigens in Bezug auf Druck und Ausstattung empfehlenswert ist, bei all denen, an die jene Widmung gerichtet ist, Eingang finden!

Der Verfasser behandelt die deutsche und die deutschamerikanische Geschichte auf etwas mehr als 200 Seiten in 79 kürzeren Kapiteln, von denen jedes einzelne gleichsam ein abgeschlossenes Lesestück bildet. Er schildert uns die alten Deutschen in ihrer Häuslichkeit und ihre religiösen Anschauungen, er gibt uns ein Bild der altgermanischen Mythologie und der Kämpfe der Deutschen unter Hermann wider die Römer, er erzählt uns von der Verbreitung des Christentums durch Karl den Grossen, von der Macht der Ritter, von den Kreuzzügen und macht uns in kurzen und leicht verständlichen Abhandlungen in der Form von kulturhistorischen oder biographischen Skizzen mit all jenen Ereignissen bekannt, an denen die Deutschen hervorragenden Anteil haben. So führt uns der Verfasser bis auf die Neuzeit hin, und ohne uns durch Schilderungen von Einzelheiten zu ermüden, gewinnen wir doch durch diese Einzeldarstellungen ein volles und klares Bild von der historischen und kulturellen Entwicklung Deutschlands und der Deutschen. Ein warmer, patriotischer und doch von jeder Deutschtümelei entfernter Hauch durchweht die einzelnen Kapitel.

In dem Anhang „Die Deutschamerikaner“ gibt uns Grebner eine Schilderung der deutschen Einwanderung zu den verschiedenen Perioden, der Teil-

nahme der Deutschen an dem Revolutions- und Bürgerkriege und schliesst mit der Aufzählung der Verdienste, die sich die eingewanderten Deutschen hier auf fast allen Gebieten errungen haben. Seine letzten Zeilen enthalten die wohlbegründete Mahnung an die jüngeren Deutschamerikaner, doch immer der grossen und ruhmvollen Vergangenheit des deutschen Volkes zu gedenken; dass sie sich immer die Taten und Errungenschaften der Deutschen in Amerika gegenwärtigen; dass sie als gute echte Amerikaner ihrem Deutschtum nie ungetreu werden; dass sie ihr höchstes und schönstes Erbe, die deutsche Sprache, stets treu pflegen und hochhalten, und dass sie dies alles auf ihre Nachkommen verpflanzen.

Möge diese Mahnung nicht tauben Ohren gepredigt sein!

Nicht will ich zu erwähnen vergessen, dass zwischen die einzelnen Kapitel Balladen und Romanzen eingeführt sind, die mit dem Inhalte der vorhergehenden und folgenden Abhandlungen im Zusammenhange stehen.

Wie schon oben erwähnt, ein empfehlenswertes Buch.

L. St.

In der Hofbuchhandlung von Herm. Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza erschien soeben das Probeheft der 2. Auflage des *Encyklopädischen Handbuches der Pädagogik* von W. Rein. Die 1. Auflage des Werkes war mit dem Erscheinen des letzten Bandes vergriffen, so dass die 2. Auflage rasch hinter der ersten her folgt. Die neue Auflage ist gegen die erste eine im wesentlichen unveränderte. Doch sind sämtliche Artikel von den Verfassern einer sorgfältigen Revision unterzogen und einzelne weniger bedeutende durch gehaltvollere ersetzt worden. Eine Bereicherung erfährt die neue Auflage durch die Berücksichtigung des ausländischen Unterrichtswesens. Das Werk erscheint in 16 brosch. Halbbänden @ 7,50 M. oder in 8 geb. Bänden @ 17 M. Nach dem Erscheinen des 2. Bandes erhöht sich der Preis. Wer deshalb eine reichhaltige Encyklopädie der Pädagogik besitzen will, möge sich beeilen. Die Bedeutung des Werkes liegt auch mit darin, dass alle Gebiete der Pädagogik, alle Arten von Schulen und Erziehungsanstalten Berücksichtigung gefunden haben. (Wir werden später noch auf dieses hochbedeutende Werk zurückkommen. D. R.)

III. Eingesandte Bücher.

Deutsche Fibel mit phonetischem Aufbau. Herausgegeben von *Cl. Burkhardt* und *K. Laass*, Direktoren in Gera, und *H. Schrader*, Rektor in Erfurt. Mit Bildern von *Oscar Popp*. Ausgabe A für Mittelschulen und höhere Schulen, Ausgabe B für Volksschulen. Leipzig, Theodor Hoffmann, 1902. Preis geb. 60 Pf. resp. 50 Pf.

Pädagogik in systematischer Darstellung von *Dr. W. Rein*, Professor an der Universität Jena. Probeheft des ersten Bandes: Die Lehrer vom Bildungswesen. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne, 1902.

Kuttner's German Conversation Course. A graded series of object lesson, dialogues and grammar by *Bernhard Kuttner*, Instructor of German in the Public Schools, New York City. (Sections I and II). The Abbey Press, New York.

Heyse's L'Arrabiata by *Warren Washburn Florer*, Ph. D., University of Michigan. George Wahr, Ann Arbor, Mich.

Unter vier Augen, Lustspiel von *Ludwig Fulda*. *Der Prozess*, Lustspiel von

Roderich Benedix. Edited with notes and vocabulary by *Wm. Addison Herve*, Instructor in Columbia University. New York, Henry Holt & Co., 1902. Price 35 cts.

Spanish and English Conversation by *Aida Edmonds Pinney*. First and Second Book. Boston, Ginn & Co., 1902.

Legenden von *Gottfried Keller*. Edited with introduction, notes and vocabulary by *Margarete Müller* and *Carla Wenckebach*, Professors of German in Wellesley College. New York, Henry Holt & Co., 1902.

Studies in United States History. A guide for the use of students and teachers by *Sara M. Riggs*, Professor of History, Iowa State Normal School. Boston, Ginn & Co., 1902.

Elements of the Theory of the Newtonian Potential Function. Third revised and enlarged edition by *B. O. Peirce*, Ph. D., Professor of Mathematics and Natural Philosophy in Harvard University. Boston, Ginn & Co., 1902. Price \$2.50.